

ISSN 1512-9195

Univerzitet u Zenici
Pedagoški fakultet
u Zenici



The University of Zenica
The Pedagogical Faculty,
Zenica

ZBORNIK RADOVA

PEDAGOŠKOG FAKULTETA U ZENICI

V / 2007.

*ZBORNIK RADOVA
PEDAGOŠKOG FAKULTETA U ZENICI*

**ZBORNİK RADOVA
PEDAGOŠKOG FAKULTETA U ZENICI**

Godište 5, br. 5, decembar 2007.

Zbornik izlazi godišnje

Izdavač

Pedagoški fakultet u Zenici

Za Izdavača

Prof. dr. sc. Refik Čatić

Redakcija

Prof. dr. sc. Refik Čatić

Prof. dr. sc. Zilhad Ključanin

Doc. dr. sc. Damir Kukić

Doc. dr. sc. Dženan Skelić

Mr. sc. Amel Alić

Mr. sc. Izet Pehlić

Enes Prasko, prof.

Lektor i korektor

Ibnel Ramić, prof.

Tehnički urednik

Mr. sc. Izet Pehlić

UNIVERZITET U ZENICI
PEDAGOŠKI FAKULTET U ZENICI

ZBORNIK RADOVA

PEDAGOŠKOG FAKULTETA U ZENICI

Zenica, decembar 2007.

UVODNIK

Od 2003. godine, kada je Pedagoški fakultet iz Zenice objavio svoj prvi Zbornik radova, pa do danas, kada se pred čitaocima nalazi njegovo peto izdanje, ova vrsta publikacije predstavlja veoma značajnu formu za prezentaciju različitih teorijskih postavki, te istraživačkih rezultata u oblasti humanističkih i društvenih nauka. U proteklom vremenu, kroz sadržaje pomenutih zbornika, Pedagoški fakultet Univerziteta u Zenici, odnosno njegovi nastavnici i saradnici, uspjeli su kreirati stručne i zanimljive preglede radova, predstavljajući dio svog rada akademskoj i široj javnosti u Bosni i Hercegovini.

Objavljeni zbornici, poput ovog petog po redu, tokom proteklog perioda, ujedno su predstavljali model za prezentaciju brojnih savremenih istraživačkih problema, prije svega, u domenu obrazovanja i odgoja. Na taj način kreirana je stručna publikacija, koja je svojom koncepcijom, kvalitetom i stručnom usmjerenošću, postala prepoznatljiv znak Pedagoškog fakulteta. Zbornik je svojom orijentacijom prema temama i problemima iz humanističkih nauka, u velikoj mjeri, doprinio njihovom prisustvu u javnom istraživačkom diskursu, kao i njihovoj afirmaciji u okviru istraživačkih aktivnosti Univerziteta u Zenici.

Peti Zbornik radova Pedagoškog fakulteta predstavlja projekat koji slijedi koncept i strukturu prijašnjih publikacija ove vrste. Ipak, ovaj Zbornik predstavlja znatno bogatije izdanje jer je riječ o pregledu radova iz nekoliko oblasti, a sada se, po prvi put u tolikom obimu, pojavljuju tekstovi koji se odnose na teme iz različitih jezika i književnosti – od onih tema vezanih za bosansko-hrvatsko-srpske jezičke dileme, pa do onih iz njemačkog, odnosno engleskog jezičnog kruga. Ta raznovrsnost ukazuje na aktuelne procese modernizacije Fakulteta u kojima novi odsjeci postaju nosioci atraktivnih inicijativa i projekata.

Zbornik radova čine tri problemske cjeline - jedna koja se odnosi na obrazovni i odgojni rad, zatim druga čiji sadržaj predstavljaju prilozi o društvenim pitanjima i fenomenima, te treća cjelina u kojoj su objavljeni radovi o jezičkim i književnim temama. Unutar svake od ovih cjelina mogu se prepoznati i manji tematski blokovi unutar kojih su radovi povezani po srodnosti i

problemskim zadacima. Iako je ta struktura kompleksna ona je pregledna, pomalo provokativna i orijentisana ka motiviranju recipijenata za traženjem informacija i objašnjenja.

I ovaj Zbornik Pedagoškog fakulteta Univerziteta u Zenici predstavlja svojevrstan dokaz o potrebi da se i kroz ovu formu izrazi naučnoistraživački diskurs nastavnika i saradnika. Isto tako Zbornik radova je i prilika da se, adekvatnim, metodološko-istraživačkim postupcima i jezikom, iskažu savremeni problemi u određenim naučnim i praktičnim segmentima, te postave hipoteze čije će (ne)dokazivanje imati određene reperkusije u naučnoistraživačkoj javnosti. Nadati se kako ovaj Zbornik radova odgovara, barem djelimično, tim izazovima, te da će Pedagoški fakultet ostvariti kontinuitet objavljivanja ovakvih publikacija i u budućnosti.

Zenica, decembar 2007. godine

Doc. dr. Damir Kučić

Prodekan za nastavu Pedagoškog fakulteta

Odgoj i obrazovanje : savremeni izazovi

*Prof. dr. Refik Ćatić
Elvedina Omerčić, prof.*

FEMINIZACIJA NASTAVNIČKOG POZIVA

Sažetak

Sve je prisutniji obrazovni fenomen feminizacije nastavničkog poziva. U ovom radu istraživali smo stanje ove pojave na Univerzitetu u Tuzli.

Našim istraživanjem dobili smo podatak da je broj muškaraca koji su diplomirali na ovom Univerzitetu 1208, a žena nastavnica 3779. Najviše nastavnika je diplomiralo na Filozofskom fakultetu (89, 72 %).

Feminizacija nastavničkog poziva nije prisutna jedino na Fakultetu za tjelesni odgoj i sport, međutim, to nije promijenilo univerzitetsku sliku feminizacije nastavničkog poziva.

Razlozi za postojanje ove pojave su brojni, a najčešći je tradicionalno stereotipno mišljenje da je odgoj i obrazovanje ženska profesija.

UVOD

Feminizacija nastavničkog poziva je savremeni fenomen koji nije zaobišao ni naš obrazovni sistem. Očituje se u disproporcionalnom broju nastavnica i nastavnika u obrazovnim institucijama. O „maskulinizaciji“ neke profesije nikada se ne raspravlja, jer to je standardizirana, uobičajena norma, obrazac ponašanja koji preovladava u poslovnom svijetu. Međutim, čim se neka profesija „feminizira“, počinje se raspravljati o eventualnom lošem utjecaju na tu profesiju.

Bilo bi nezahvalno feminizaciju nastavničkog poziva odrediti kao pozitivnu ili negativnu. Na narednim stranicama opisat ćemo ovu pojavu, analizirati je i pokušati dati eventualne odgovore na pitanje, zbog čega se ona javlja.

Kako bismo bolje opisali ovu pojavu, počet ćemo sa definicijama osnovnih pojmova korištenih u ovom istraživanju. Ti pojmovi su: „feminizacija“, „profesija“, i „feminizirani odgoj“.

„Feminizacija“

„Feminizacija najčešće označava pojavu ženskih osobina ponašanja ili ženskih sekundarnih oznaka kod muškaraca. Može biti hormonalno ili psihogeno uslovljena. Ovaj pojam u savremenom smislu dopunjava se ukazivanjem da neki segmenti ili modeli društvene organizacije počinju da se 'feminiziraju', odnosno da u njima većinu zaposlenih čine žene, kao što je npr: feminizacija škole i nastavničkog poziva, feminizacija medicine, socijalnog rada.“¹

„Profesija“

„Reč 'profesija' je latinskog porekla (lat. professio) i označava zanimanje, poziv, djelatnost u smislu karijere. U sociološkom pogledu termin profesija ne označava ni preduzetnike, ni radnike, ni državne činovnike, a ni zemljoradnike, mada većina ljudi koji obavljaju ova zanimanja izvršavaju profesionalno (dobro znalački, odnosno, ono im je stalno zanimanje i od njega žive oni i članovi njihove porodice). To znači da pojam profesije sociolozi ne izjednačavaju sa zanimanjem, zvanjem (specijalizovano obrazovanje) ili pozivom.“²

„Feminizirani odgoj“

„Feminizirani odgoj – odgajanje djece i omladine na način koji ih čini previše nježnima i osjetljivima. Pojmom feminiziranog odgoja u porodici neki pedagozi tumače jednostavnim uticajem ženske okoline na dijete (majka, starija sestra, baka, tetka), a pojavu feminiziranog odgoja u školi tumače činjenicom da je među prosvjetnim radnicima i odgajateljima sve veći broj žena. Premda bi iz pedagoških razloga bilo poželjno, naročito u školama drugog stupnja, da je među nastavnicima i odgajateljima podjednak broj

¹ www.wikipedia.org; Preuzeto iz knjige Ivana Vidanovića, *Rečnik socijalnog rada*

² www.beotel.yu/nenadic/profesija.html.

muškaraca i žena, ipak se ne može prihvatiti stanovište da žena nastavnik uvijek djeluje u pravcu feminizacije odgoja.“³

Historija feminizacije nastavničkog poziva u Bosni i Hercegovini

Historija feminizacije nastavničkog poziva u našoj zemlji ima korijene u početku obrazovanja ženske djece, a masovniji primjeri opismenjavanja ženske djece se javljaju za vrijeme Osmanskog carstva.

Međutim, obrazovanje djevojčica najbližije današnjem obrazovanju počinje tek dolaskom Austro-Ugarske u Bosnu i Hercegovinu. U ovom vremenu pronalazimo i primjere diskriminacije prema ženama prikazane kroz prizmu nastavničkog poziva. U Austro-Ugarskoj monarhiji učitelji i učiteljice nisu ravnopravno tretirani u pogledu plaćanja, ali pored toga bilo je još mnogo primjera nehumanog odnosa prema njima.

„Učiteljice koje su od 1. 4. 1908. godine naredbom Zemaljske vlade imale naziv

'gospođa učiteljica' nisu imale lokalnog dohotka.

Naredbom Zemaljske vlade broj: 3800 od 11. 1. 1908. godine, učiteljicama je bilo zabranjeno da se udaju. Ako bi se učiteljica udala, značilo je, prema odredbama zakona, da se odriče službe. Tada bi dobila otpremninu, a vrata škole bi joj se zauvijek zatvorila. Učiteljica se, da bi ostala u službi, mogla udati samo za učitelja. Najprodorniji učitelji su protiv ovakvog zakona digli svoj glas, ali on je ostao na snazi sve do 1918. godine.“⁴

Za vrijeme Austro-Ugarske monarhije u našoj zemlji otvorile su se prve škole za obrazovanje učiteljica. Godine 1871. u Bosnu je došao katolički ženski red pod nazivom „Kćeri Božje ljubavi“, pri kojem je učiteljska škola radila od 1884. godine. U ovoj školi učenice su živjele pod samostanskim tretmanom i u internatu, a pored učenica katoličke vjere bilo je i učenica drugih vjeroispovijesti. Npr., u školskoj 1904./05. godini učenica katoličke vjeroispovijesti je bilo 64, 13 učenica je bilo pravoslavne, a četiri učenice jevrejske vjeroispovijesti. U to vrijeme ni jedna konfesionalna škola nije imala toliki procenat učenika drugih vjera.

Ova škola je značajna po tome što je to prva učiteljska škola sa administrativno-upravnim i nastavnim praksom u našoj zemlji.

³ Grupa autora: *Enciklopedijski rječnik pedagogije*, Zagreb, 1963.

⁴ Prpić Mitar: *Stazama prosvjete i kulture*, Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo, 1966., str. 27.

Za afirmaciju ženskog nastavničkog kadra zaslužne su i dvije Engleskinje: Adelina Paulina Irbi i Mis Makenzi. One su bile neka vrsta modernih sofista, nakon završenih studija putovale su Evropom, a najduže su se zadržale na Balkanu.

U Sarajevu su 1866. godine osnovale školu za žensku djecu, a poslije je od ove škole nastao Zavod za obrazovanje ženskog podmlatka pod imenom „Zavod Mis Adeline Pauline Irbi“, koja je i finansirala ovaj zavod, uz pomoć imućnih ljudi i evropskih fondova.

Godine 1908. začeta je ideja o osnivanju srpske učiteljske škole u BiH, ali do realizacije ipak nije došlo, jer su se crkveni poglavari bojali da bi se većina učenika opredijelila za učiteljski poziv, a što bi išlo na štetu Crkve.

Po nacionalnoj strukturi, najveća nepismenost je bila kod Muslimana. Nepismenost je još više bila izražena kod ženske djece, jer dugo nisu postojale škole namijenjene posebno za obrazovanje ženske djece, a mnogi roditelji nisu dozvoljavali da njihove djevojčice idu u mješovite škole.

Da bi taj jaz malo smanjila, Zemaljska vlada je 1894. godine otvorila privatni tečaj za obrazovanje muslimanskih djevojčica u dobi od 7 do 14 godina.

„Tečaj je otvorila Olga Horman uz pristanak reis-ul-uleme. Na njemu se učilo čitanje, pisanje i ženski ručni rad. Tečaj je 1897. godine pretvoren u osnovnu školu za muslimanske djevojčice. Godine 1913., tačnije 9. rujna, otvoren je u Osnovnoj školi u Sarajevu trirazredni tečaj za obrazovanje učiteljica Muslimanki. Taj tečaj su mogle pohađati Muslimanke koje su svršile višu djevojačku školu.“⁵

„Prve Muslimanke koje su u maju 1909. godine položile 'Ispit za osposobljenje učiteljica' u Sarajevskoj ženskoj ruždiji su bile: Husnija Berberović, Munira Muftić, Nafija Karić (položile s odličnim) i Vasvija Čajo (položila s dobrim uspjehom).

Husnija Berberović i Behija Uksinagić su 13. aprila 1915. godine proglašene 'učiteljicama za samostalno vršenje učiteljske službe u narodnim osnovnim školama u Bosni i Hercegovini'. To su bile prve Muslimanke učiteljice koje su poslije položenog maturalnog ispita za preparandije položile ispit za definitivne

⁵ Pejanović, Đorđe: *Srednje i stručne škole u Bosni i Hercegovini od početka do 1941. godine*, Svjetlost, Sarajevo, 1963., str. 162 – 163.

učiteljice. Krajem Austro-Ugarske monarhije ravnatelj ove škole je bio poznati književnik Edhem Mulabdić.⁶

Viša djevojačka škola bila je novi tip škola namijenjen obrazovanju ženske mladeži. Viša djevojačka škola otvorena je 1883. u Sarajevu. Potom su otvorene više djevojačke škole u Mostaru, školske 1893./04., te u Banjoj Luci, 1898. /09. školske godine. Osnovni uvjet za upis na ovu školu bila je završena osnovna škola.

Godine 1913. došlo je do reorganizacije ovih škola. Tada su stručna odjeljenja odvojena u posebne škole. I od tada postoje, osim navedenih viših djevojačkih škola u Sarajevu i Banjoj Luci, i ženske stručne škole u Sarajevu, Banjoj Luci, Mostaru i Tuzli. U ovim školama bitan predmet je bilo šivanje i krojenje muških i ženskih haljina. Interesiranje roditelja za ove škole je bilo dosta veliko, pa je broj upisanih učenica bio znatno veći nego u drugim školama. Imale su interkonfesionalni karakter, ali se u njih ipak nisu upisivale učenice muslimanske vjeroispovijesti.

„Po uzoru na državne više djevojačke otvoreno je u Bosni i Hercegovini do kraja austrougarske okupacije 15 privatnih viših djevojačkih škola.

Sve su imale konfesionalni karakter (po jedna muslimanska i pravoslavna i 13 katoličkih). Privatne više djevojačke škole su se između sebe najviše razlikovale u vjerskoj obuci i nacionalnoj grupi predmeta. Pravoslavna i muslimanska privatna viša djevojačka škola su se nalazile u Sarajevu, a katoličke više djevojačke škole su se nalazile u Sarajevu, Tuzli, Bihaću, Zenici, Mostaru, Travniku, Livnu, Jajcu, Budžuku kod Banje Luke.“⁷

Nakon što je Austro-Ugarska monarhija prestala da vlada u našoj zemlji, porastao je broj učenika u svim školama, pa tako i u učiteljskim. I u Kraljevini Jugoslaviji bilo je dosta primjera diskriminativnog odnosa prema ženama.

Školske 1933./34. i 1934./35. godine bio je zabranjen upis ženske djece u učiteljske škole. Kao razlog se navodilo da je u učiteljskom pozivu mnogo više žena nego muškaraca. Ovo dokazuje kako se feminizacija nastavničkog poziva smatrala, a i danas se, uglavnom, smatra, negativnom pojavom. Pravi razlog ove zabrane je bio strah od „hiperprodukcije“ ovog kadra. Čak nekoliko

⁶ Pejanović, Đorđe: ibid., str. 163.

⁷ Pejanović Đorđe, ibid., str. 163.

puta u vremenskom periodu između dva svjetska rata proglašavana je bojazan od prevelikog broja učitelja, odnosno učiteljica.

Prva učiteljska škola kakve danas poznajemo nastala je u Sarajevu, spajanjem muške i ženske učiteljske škole u jednu, spolno mješovitu školu. Potom su se reformirale i nastale učiteljske škole u Mostaru, Derventi i Banjoj Luci.

Nakon Drugog svjetskog rata, kako u svijetu tako i kod nas, feminizacija nastavničkog poziva postaje sve izraženija pojava. To je naročito bilo vidljivo u osnovnim školama.

Različita su objašnjenja za nastanak toga, a svi razlozi su prikazivali ženu kao podređenu muškarcu, pa je tako nastavnička profesija bila percipirana kao manje privlačna. Neki od tih razloga su: loš status učitelja pa samim tim nemogućnost napredovanja, teške prepreke koje se moraju savladati da bi se stekao društveni ugled. Na području našeg istraživanja feminizacije nastavničkog poziva, Tuzlanskom kantonu, nastavnički kadar uglavnom stječe svoje obrazovanje na Univerzitetu u Tuzli. Međutim, u nekim područjima na radnim mjestima je još uvijek moguće sresti učitelje, odnosno učiteljice, koji su svoje formalno obrazovanje stekli na Učiteljskoj školi u Tuzli, koja je osnovana 1945. godine.

U svojih pedesetak godina postojanja, ova škola je iškolovala veliki broj učitelja, odnosno učiteljica.

Godine 1972. sve učiteljske škole u Bosni i Hercegovini prestale su s radom. Sarajevska učiteljska škola, koja se od 1963. godine zvala „Marija Pozderac“, prestala je sa radom 31. 8. 1972. godine, a ponovo je počela sa radom u oktobru 1994. godine, u teškim ratnim uvjetima, nakon pauze od 22 godine.

Ova škola danas služi kao izvrsna osnova za upis na nastavničke fakultete.

Potrebno je istaknuti da je u periodu nakon Drugog svjetskog rata došlo do „buđenja“ žena u mnogim područjima. Veliku ulogu u tome su odigrali časopisi. Jedan od njih, „Srpska žena“, bavio se isključivo problemima žena.

U ovom radu se služimo terminom *nastavnici*, uključujući u taj naziv učitelje, nastavnike u osnovnim školama, profesore u srednjim školama, akademijama i fakultetima. Svi su oni nastavnici, mada mnogi insistiraju na diferenciranju ovih pojmova, koji u svojoj osnovi imaju istu bit.

„Koliko smo mi podcijenili prosvjetu pa i njen kamen temeljac – učiteljstvo vidi se i po tome što smo izbacili ovaj poziv iz društvene ljestvice. U neakvoj želji da budemo moderni, ukinuli

smo učiteljske škole, a zajedno sa njima nestalo je i učitelja. Došle su pedagoške akademije i nastavnici. Da bi i tu bilo modernog umjesto tog lijepog i milozvučnog naziva, koji, da parafriziram Gorkog, gordo zvuči, mi smo umjesto tog lijepog i gordozvučnog naziva – učitelj, uveli jezičnu nakaradu – nastavnik razredne nastave.“⁸

Rasprava o mišljenjima o značaju spola

„Da bi se opravdala i razumjela tiranija muškaraca te da bi se dokazalo kako u postizanju vrlina ova dva spola trebaju težiti postignućima posve različitih vrsta, iznesene su mnoge vrlo mudre tvrdnje, ili, nešto jasnije, ženama nije dopušteno imati dostatno snage uma da bi postigle ono što zaista zaslužuje naziv vrline.

Pa ipak se čini, budući da im je dopušteno imati dušu, postoji samo jedan put koji je odredila Božija volja kako bi se povelu čovječanstvo prema vrlini i sreći.“⁹

Žene i muškarci su dvije obale iste rijeke. Ova dva spola imaju svoje različitosti koje se nerijetko pogrešno interpretiraju u „korist“ jednog ili drugog spola. Veoma bitno pitanje je: Koliko je spol bitan u postizanju određenih rezultata i da li utječe na izbor profesije?

„Kako nas samo vrijeđaju oni koji nam savjetuju da budemo tek nježne, kućne beštije! Ona pobjedonosna mekoća, na primjer, koju nam tako često i toplo preporučuju, i koja upravlja putem poslušnosti. Kako su to djetinji izrazi i koliko je beznačajno ono biće – može li ono biti besmrtno.“¹⁰

Spolne razlike najčešće proizilaze iz naučenih obrazaca ponašanja, koji se preporučuju kao ispravni i uputni za ponašanje određenog spola.

Žene se tako stoljećima učilo da budu nježne, poslušne, blage i „kućne beštije“.

„Obavljati sve redovito i temeljito najvažnije je pravilo kojemu žene, koje su uglavnom površno školovane, malo kad pristaju s onom ozbiljnošću s kojom muškarci to čine jer ih se tome uči od djetinjstva. To nemarno nagađanje – jer što bi se drugo

Sarajevo, 1989., str. 373.

⁹ Marry Wollsthorpecraft, *Obrana ženskih prava*, Ženska Infote pres, Zagreb, 1999., str. 26.

¹⁰ M¹⁰ Zbornik radova sa simpozija, *100 godina učiteljstva u Bosni i Hercegovini*, Veselin Masleša, Sarajevo,

moglo reći o onim nasumičnim pokušajima kroz nagonu pamet što se nikad ne podvrgava ispitu razuma? – onemogućuje im da uopćavaju činjenice. I tako danas čine ono što su činile jučer tek zato što su to – činile jučer.“¹¹

„U današnjem je društvu potrebno malo znanja da bi se izgradio jedan gospodin, dječaci se moraju podvrgavati disciplini tijekom nekoliko godina.

Ali u školovanju žena, njegovanje znanja je uvijek podređeno postizanju nekih nematerijalnih, neduhovnih dostignuća. Čak i kad je iscrpljeno raznim ograničenjima i lažnim predodžbama o skromnosti, tijelu nije dopušteno ostvariti onu ljupkost i ljepotu koju opušteni napola oblikovani udovi nikad ne iskazuju. Osim toga, u mladosti se njihove sposobnosti nikad ne potiču kao suparništvo, a kako se ne bave ozbiljnim znanstvenim proučavanjima, makar i bile prirodno oštroumne, ta se pamet prebrzo usmjeruje na životne situacije i ponašanje.

One raspravljaju o učincima i prilagodbi ne tragajući za uzrocima, a složena pravila kojima se prilagođuje ljudsko ponašanje slab su nadomjestak za jednostavna načela.“¹²

Bitno je praviti razliku između pojmova „spol“ i „rod“.

Ova dva pojma se vrlo često koriste kao sinonimi, ali oni podrazumijevaju različita obilježja. Nas su zanimala obilježja kojima spol i rod čine ženu.

Objašnjenja smo pronašli u knjizi Joj Magezio, „Ženske studije“, koja o ovome kaže: „Pod spolom mi podrazumijevamo sve što je biološko u biću žene. To uključuje sposobnost da rađa (bez obzira da li možeš ili ne možeš, da li želiš ili ne želiš imati djecu), zatim, to podrazumijeva naše ženske organe i hormone.

Pod pojmom 'rod' mi podrazumijevamo sve one stvari koje se očekuju od žene njenom kulturom. Na primjer, na žene se gleda kao na osobe koje su spremnije otkrivati svoje osjećaje i o njima pričati. Ako ovako gledamo na te stvari, onda to znači da je društvo više to koje utiče na ono šta je 'žensko' a šta 'muško', nego mi, koji smo rođeni s time. To se jasno vidi ako posmatramo razlike kako se odgajaju dječaci a kako djevojčice. Prema igračkama koje im se daju, vidi se šta se očekuje od njihova roda u budućnosti. Djevojčicama se radije daju bebe lutke ili lutke kojima one

¹¹ Marry Wollsthorpe, *ibid.*, str. 31.

¹² Marry Wollsthorpe, *ibid.*, str. 31.

mijenjaju odjeću, dok dječaci obično dobijaju automobile, sportsku opremu i kompjutorske igre.¹³

Postoje mnogi činioci koji utječu na formiranje spolnog identiteta, koji je najizraženiji u doba puberteta, ali koji se razvija od početka života osobe.

Agenti socijalizacije koji su najvažniji svakako su: porodica, škola, vršnjaci, društvene organizacije i slično. A najvažniji faktor, najutjecajnija osoba za odgoj je, svakako, majka. Majke drugačije odgajaju kćerke, a drugačije sinove.

U tom odnosu dolazi do duple identifikacije - majke se identificiraju sa svojim kćerkama, a kćerke sa majkama. Šta utječe na drugačije ponašanje prema djeci različitog spola? Društveni utjecaj, svakako.

„Majke su te koje odgojem utiču na djevojčice i njihovo mišljenje o sebi, iako, naravno, postoje i drugi značajni uticaji. U studiji koju je objavila Ann Oakley, 1979. godine, vidi se da su majke bile daleko sretnije ako bi rodile dječake, a ne djevojčice. Kćerke su izazivale više negativnih osjećanja kod njihovih majki nego sinovi. Postoje dokazi da majke poklanjaju više pažnje i pružaju više podsticaja dječacima, dok su kod svojih ženskih beba više zaokupljene njihovim izgledom. Možda su se stavovi novih generacija žena, 90-tih godina, izmijenili, ali mislim da je sve ovo što sam gore naglasila još uvijek istina. Majke podliježu iskustvu društva u kome dominiraju muškarci. No, i pored toga što mnoge majke zaista pokušavaju odgajati svoju žensku djecu na drukčiji način, često su svjesne da uticaji sa strane bitno utiču na njihove kćerke.“¹⁴

Žensko obrazovanje i posao

Nepobitna je činjenica da je današnjim ženama mnogo lakše nego njihovim bakama. Mogu se obrazovati, mogu glasati na izborima, mogu se kandidirati za predsjednicu države. Condoleezza Rice bi najvjerovatnije bila predsjednica SAD-a da je muškarac i da je bijelkinja. Naravno, to ne možemo tvrditi, ali postoje mnogi indikatori koji govore da bi to bilo tako. Ovako je ona dostigla svoj maksimum, zbog predrasuda i enormnog društvenog utjecaja. Spolna diskriminacija nije tako očita kao prije sto godina, pa ju je zato teško suzbijati, a nemoguće uništiti.

¹³ Joy Magezio, *Ženske studije*, Editio Civitas, Sarajevo, 2001., str. 18

¹⁴ Joy Magezio, isto, str. 136.

„Iako danas nema toliko pritisaka na mlade žene, mnoga od prijašnjih iskustava ostaju, kao što je i seksualno nasilje. Potrebno je uložiti mnogo povjerenja i napora za oblast kao što je, naprimjer, inženjerstvo, koje je još uvijek rezervirano za muškarce. Žene se često osjećaju usamljene i izolirane dok studiraju pojedine predmete, ili dok se bore da dobiju posao za koji se smatra da je 'muški posao'. Djevojke i žene mogu različito osjećati i misliti o svojoj karijeri, pošto je u društvu uvriježeno mišljenje da pametne i uspjezne djevojke neće imati sigurnu budućnost. To nas vraća na onu ideju da pametna ili uspješna žena znači opasnost za muškarca. Pred djevojke i žene se često postavlja pitanje: kako uskladiti da budu dobre majke i uspješne radnice? Prema nekim istraživanjima objavljenim u Velikoj Britaniji 1995. godine, vidi se koliko su djevojke napredovale i kako su dobre rezultate pokazale na ispitima, radeći pod veoma teškim uslovima.“¹⁵

Da li su žene zavisniji spol? Nemoguće je dati jednostavan odgovor na ovo pitanje, jer muškarci i žene imaju različite potrebe koje potražuju od suprotnog spola uz gomilu istih, ali u ovim prvim se najvjerovatnije krije odgovor na naše pitanje.

„Od rane mladosti, život djevojaka uglavnom se odvija u odnosu prema drugima. Ovo je još više istaknuto kod djevojaka iz radničkog staleža, koje imaju manje uzora za svoje buduće profesije. Tinejdžerke se jako oslanjaju na svoje momke, bez obzira da li ih imaju ili nemaju. Većina djevojaka je zainteresirana za brak i rađanje djece, čak i kad žele nešto drugo uraditi prije toga.

Vrlo je malo mladih žena koje vide svoju budućnost bez partnera, mada mnogo žena samica žive sretno i uspješno. Iako možda nije potpuna istina, ali je još uvijek snažno očekivanje sigurnosti uz mušku podršku. Ovo je izvan ekonomske neovisnosti, koja se koristi da bi se prikrila emocionalna ovisnost koju muškarci često osjećaju prema ženama. Mit o potrebi muške sigurnosti uključuje znanje o muškoj moći. To je okruženje u kojem se uglavnom djevojke odgajaju, zajedno sa spoznajom o izraženom neprihvatanju društva ženske samostalnosti.

Ova kombinacija ohrabrivanja ovisnosti i negiranja samostalnosti radi protiv žene i njenog osjećaja za vlastitu moć i stvara sukob između želje za životom sa porodicom ili bez nje.

Uprkos, ili možda zbog načina kako se odgajaju ženska djeca u društvu u kome dominiraju muškarci, žene često posjeduju

¹⁵ Joy Magezio, isto, str. 137.

ogromnu emocionalnu snagu i sposobnost opažanja. Koliko je emocionalne raskoši i moći koju osjećaju sve žene!

I pored svih problema sa kojima se suočavamo, važno je ne zaboraviti koliko snage i potencijala posjedujemo u našim umovima.¹⁶

Feminizam i feminizacija

Ima li feminizam veze sa feminizacijom? Ako moramo odgovoriti sa „da“ ili „ne“, onda je odgovor: Da, iako stvar nije tako jednostavna, jer ni ova dva pojma nisu jednostavna. Krenut ćemo od pitanja, šta je feminizam?

Najbolji odgovor smo pronašli u već citiranoj knjizi Joy Magezio:

„Mnogo knjiga je napisano o tome šta je feminizam. U knjizi 'Šta je feminizam?', koju su objavile Juliet Mitchell i Ann Oakley, žene to pitanje posmatraju iz različitih uglova. Stvar je u tome da feminizam znači različite stvari različitim ženama. Na primjer, neke će reći da se feminizam bori za jednakost sa muškarcima u našem društvu, dok će druge reći da feminizam želi promijeniti čitav društveni sistem.“¹⁷

Kako god shvatili feminizam, jasno je da on ima veze sa feminizacijom bilo koje profesije ili društvenog pokreta. Ali, na nesreću, ima veze i sa feminizacijom siromaštva, koja je jako veliki problem u svijetu.

Na seminaru kojeg su organizirali Upravni odbor za ravnopravnost žena i muškaraca (CDEG) i Odbor za obrazovanje u Palači Evrope u Strazburu, od 7. do 8. decembra 2000. godine, raspravljalo se i izneseni su zaključci i rezultati mnogih studija koje su, između ostalog, istraživale i feminizaciju nastavničkog poziva.

Teresa Pinto je na pomenutom seminaru objasnila izraz „ravnopravnost spolova“. Ona kaže: „Pojašnjenje izraza 'ravnopravnost polova/gender ravnopravnost' Izvještaj Otvorene grupe Savjeta Evrope o integrisanom pristupu ravnopravnosti i muškaraca i žena naglašava da je 'ravnopravnost polova suprotna neravnopravnosti polova, a ne razlikama između njih, i da ravnopravnost polova omogućava da se 'razlike' i različitosti pretvore u prednost.“¹⁸

¹⁶ Joy Magezio, isto, str. 137- 138.

¹⁷ Joy Magezio, isto, str. 26.

¹⁸ www.coe-int-t-e human_rights-equality-pdf_EG-ED-(2000)13Serbian.pdf.

Vrednovanje ravnopravnosti i različitosti

Kojim kriterijima se vode pripadnici različitih spolova kada se odlučuju za različite profesije? U našem metodološkom dijelu prikazat ćemo motive za upis na nastavničke faultete. Svjetski istraživači su došli do zanimljivih zaključaka iz ove oblasti.

„Prema dvije studije koje su provedene u Portugalu, kod izbora svoje karijere, djevojčice više od dječaka pridaju značaj kriteriju zadovoljstva poslom kojim se bave (Pinto, 1987.) i porodičnom životu, uključujući majčinstvo.

(Henriques 1994.) Rezultati druge studije koja je provedena u Brazilu među nastavnicima o izboru karijere učitelja (nastavnika u osnovnoj školi) pokazuju da oni biraju ovu profesiju vrlo kasno u svom akademskom životu, na univerzitetu, što znači da je takva odluka potpuno svjesna, dok žene donesu istu takvu odluku mnogo ranije na temelju uvriježenog mišljenja da je podučavanje ženska profesija.“¹⁹

Duži vremenski period se smatralo da djevojčicama nedostaju sposobnosti. Međutim, one danas postižu izvanredne rezultate.

„One nadmašuju dječake na sva četiri nivoa obrazovnog sistema“, objašnjavaju Christian Beaudelot i Roger Establet u svom dokumentu „Allez les filles“, Edition du Sevil, Paris, 1992.. „(U uzrastu od 6 do 11 godina) manje djevojčica mora da ponavlja razred; u nižim razredima srednje škole; (u uzrastu od 11 do 14 godina) manje djevojčica se usmjerava prema kraćem školovanju/skolovanje nižeg stupnja; u višim razredima srednje škole/u uzrastu od 15 do 18 godina djevojčice imaju bolje rezultate u završnim ispitima/one čine 57 % od ukupnog broja đaka koji uspješno završavaju školu; a na univerzitetu su njihove stope prijema još uvijek više.“²⁰

Jedan od najznačajnijih kriterija kojima se mladi vode pri izboru svoje profesije su pretpostavke o nekim poslovima – da su „tipično muški“ i „tipično ženski“.

Ovim kriterijima se mnogo više vode djevojčice, jer se dječaci odgajaju i usmjeruju ka izgrađivanju stava: „Mogu sve što želim“.

¹⁹ Catani Denice: *Os homens es Magisterio as vozes masculinas nos narrativas de formacao*, Revista Portuguesa de Educacao, 1998., pp 22.

²⁰ www.coe-int-te.human_rights-equality-PDF., isto

Poslovi koji se tradicionalno smatraju ženskim su: književnost, umjetnost, socijalni rad, učiteljstvo - sve su to oblasti čiji prestiž se stalno smanjuje. Djevojčice imaju tendenciju da potcjenjuju svoje sposobnosti u oblastima koje se tradicionalno vezuju za muškarce, kao što su: matematika, fizika, tehnologija i istraživanja svih vrsta, a sve to ih čini udaljenijim od usmjeravanja ka karijerama u nekim od ovih oblasti.

7. RODNI STEREOTIPI U OBRAZOVANJU U BOSNI I HERCEGOVINI

„Mama kuha, nana plete, ili sretan ti početak, đache!“ (Početnica, Udžbenik za I razred osnovne škole, Slika – riječ – rečenica, Sarajevo, 2004., str. 6 – 15)

„Bosna i Hercegovina je 1993. godine potpisala međunarodnu konvenciju o eliminaciji svih oblika diskriminacije žena (CEDAW), čiji član 10 glasi:

'Zemlje potpisnice će poduzeti sve odgovarajuće mjere da bi eliminisale diskriminaciju... u oblasti obrazovanja...', i time preuzela obavezu iz tačke c) ove konvencije, koja glasi: 'Eliminisat će se svi stereotipni koncepti o ulozi muškaraca i žena na svim nivoima i u svim oblicima obrazovanja, te u svim drugim tipovima obrazovanja, koji će pomoći da se ovaj cilj postigne, a posebno će se izvršiti revizija udžbenika i školskih programa te adaptacija nastavnih metoda.'“²¹

Vlasti u Bosni i Hercegovini su usvojile Zakon o jednakosti spolova u BiH (usvojen u maju 2003.), Platformu za akciju ženskih nevladinih organizacija (usvojenu u februaru 2003.), te zaključke konferencije „Ženska civilna scena u BiH - ka rodno senzitivnim politikama“ u organizaciji centra „Žena i društvo“.

Poruke iz školskih udžbenika nerijetko su diskriminirajuće prirode. Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke, koje odobrava udžbenike za upotrebu, redovno konsultira odluke Vijeća za izradu i praćenje nastavnih planova i programa te, pri odabiru udžbenika, i izvještaje o provjeri posebnih komisija koje su u postdejtonskoj BiH formirane da bi spriječile širenje nacionalnih i etničkih stereotipa i predrasuda, te govora mržnje putem školskih sadržaja.

Međutim, činjenica je da rodni stereotipi žive i formalno. U udžbenicima se ne koristi (kao ni u ostalim pedagoškim dokumentima - diplomama i slično) rodno senzitivan jezik, i u

²¹ [Http -213.149.103.11-download-east_pr_stereotipa.pdf](http://213.149.103.11/download-east_pr_stereotipa.pdf)

njima je jezička norma isključivo gramatički muški rod. „Škola unutar koje istražujemo rodne karakteristike nastavnih sadržaja i metoda koje želimo reformirati, i sama je kadrovski i organizaciono struktuirana uglavnom po izrazitom principu rodne segregacije i hijerarhije moći: direktorsku, izvršnu i disciplinsku vlast imaju uglavnom muškarci, a ženama je po pravilu određena 'pastirska' uloga. Gotovo je sigurno i danas da će dijete u osnovnoj školi imati učiteljicu, da će se škola generalno obraćati djeci u muškom rodu, a da će izvršnu vlast u obrazovnom sistemu, od osnovne škole do univerziteta, imati direktor muškarac.

U BiH je, na primjer, u osnovnim školama najmanje dvostruko više nastavnica od nastavnika. Nemamo zvanični podatak koliko je danas žena na rukovodnim mjestima u tom segmentu školstva, ali njihov broj sigurno nije srazmjeran ukupno zaposlenim ženama u osnovnim školama. Sporni su, dakle, ne samo sadržaji nego i ukupni rodni odnosi moći u školi kao instituciji.

Nastavnička profesija je hijerarhijski podijeljena po rodu. Kako se krećemo ka višim položajima, opada broj žena. Pokazuje se izrazita upornost i tendencijska sličnost sa rezultatima nekih starijih klasičnih stranih istraživanja. U slučaju osnovnih škola, 90,4% nastavnog kadra za najmlađi uzrast bile su žene, dok je procenat žena upraviteljica bio 42,8 %.

U pogledu napredovanja i karijere, muškarci su u tom dobu imali jasnu prednost nad ženama, imali su tendenciju da zauzimaju više položaje, posebno u osnovnom obrazovanju, i u srazmjeri daleko većoj nego što bi ukazivao njihov broj u profesiji kao cjelini. (Ovo su podaci iz klasične studije Ajlin Bern, *Žene i obrazovanje*, London, 1979., i odnosili su se na britansko školstvo, ali su rezultati bili slični diljem razvijenog industrijskog svijeta Zapada, a tendencijski slični mnogim zemljama socijalističkih, odnosno postsocijalističkih zemalja).²²

„Od zida do zida, od vrata do peći, od ručka do večere od jeseni do proljeća, u zidovima, među četiri zida, uzidan, tekao je nelijep ženski život.“ (Zija Dizdarević, *Čitanka za 8. razred*, Beograd, ZUNS, 1996.)

U ovoj rečenici se lijepo ilustrira odnos udžbenika za osnovne škole prema ženama u društvu. Taj odnos je pun poštovanja, empatije, ali i rezignacije i stagnacije.

²² [Http-213.149.103.11-download-east_pr_stereotipa.pdf](http://213.149.103.11/download-east_pr_stereotipa.pdf).

Realizirane su slijedeće aktivnosti u cilju unapređenja rodne ravnopravnosti u Bosni i Hercegovini:

- Ministarstvo prosvjete i kulture RS-a usaglasilo je aktivnosti koje će biti sastavni dio državnog plana akcije za oblast obrazovanja;
- započeto je s uvođenjem strategije gender-komponentata u obrazovanju;
- „Roze i Plavo“ - priručnik za vaspitače/ice sa gender-komponentom u predškolskom obrazovanju, sa radnim listovima za djecu (zajednički projekat GC RS i GC FBIH);
- Zbornik radova – integriranje principa ravnopravnosti spolova u odgojno-obrazovni sistem Bosne i Hercegovine (zajednički projekat GC RS i GC FBIH);
- „Ravnopravnost spolova - priručnik za učenike i nastavnike“; predmet Demokratija i ljudska prava u srednjim školama (sadrži radionice sa uvrštenom gender-komponentom);
- „Kako premostiti jaz“ - edukativna brošura za mlade (na popularan način govori o odnosima među spolovima, ljubavi, sigurnom seksu, stereotipima, braku, porodičnim odnosima te radu i zapošljavanju (zajednički projekat GC RS i GC FBIH);
- formirana je radna grupa stručnjaka za obrazovanje u okviru projekta implementacije Zakona o ravnopravnosti spolova u BiH, koja ima zadatak da stvori preduvjete za implementaciju ovog zakona u oblasti obrazovanja (Zajednička aktivnost GC RS i GC FBIH);
- saradnja sa univerzitetima na odsjecima za žurnalistiku i socijalni rad.

U skoroj budućnosti planirano je nekoliko realnih ciljeva:

- uključiti gender-komponentu u proces obrazovanja na svim nivoima i u svim predmetima;
- postizanje gender-svijesti nastavnčkog kadra – u cilju osposobljavanja nastavnog kadra za izvođenje nastave sa gender-komponentom;
- gender-senzitivni nastavni planovi i programi i udžbenici;

- državni plan akcije koji se radi po Pekinškoj deklaraciji i platformi za akcije i mjere te sadrži mjere koje će država preduzeti radi poboljšanja ravnopravnosti spolova i sprečavanja diskriminacije na osnovi spola u oblasti obrazovanja. DPA je usvojen.

Feminizacija nastavničkog poziva

Feminizacija nastavničkog poziva označava standardnu pojavu u obrazovnom sistemu, a očituje se u dominirajućem broju žena u nastavničkoj profesiji.

Feminizacija nastavničkog poziva je aktuelna pojava u zapadnom svijetu (na istoku još uvijek nije). Žene su najdominantnije kao nastavnice u osnovnom obrazovanju, i njihov se broj značajno smanjuje u srednjim školama, a na fakultetima se gotovo nigdje ne uočava feminizacija nastavničkog poziva.

Žene, naravno, u svijetu općenito ne dominiraju u obrazovnoj politici i administrativnoj upravi. Naprimjer, Univerzitet u Beogradu je osnovan 1905. godine, a imao je samo jednu rektoricu. Ni jedan univerzitet u Bosni i Hercegovini nije imao ženu za rektora. Na prošlom izboru rektora Univerziteta u Sarajevu, kandidat za ovu funkciju je bila žena, ali na tu funkciju je izabran muškarac.

Na Univerzitetu u Tuzli nastava je organizirana na 13 fakulteta, na 44 studijska odsjeka. Žene su dekani na tri fakulteta, i to: na Edukacijsko-rehabilitacijskom, Farmaceutskom i Tehnološkom fakultetu.

Parlamentarna skupština Savjeta Evrope je 1995. godine usvojila Preporuku o ravnopravnosti spolova u obrazovanju. Evropska unija već dugo radi na unapređenju gender-ravnopravnosti u obrazovanju.

Godine 1985. usvojena je Rezolucija, u okviru Savjeta Evrope: „Rezolucija definiše sporazum između Savjeta Evrope i ministara obrazovanja da se obezbijede neophodna finansijska sredstva koja će u njihovim obrazovnim sistemima biti na raspolaganju za:

- obezbjeđivanje jednakih mogućnosti za dječake i djevojčice u pristupu svim oblicima obrazovanja i svim vrstama obuka;

- omogućavanje izbora obrazovanja i karijere za djevojčice i dječake, što će im pružiti jednake prilike za zapošljavanje i ekonomsku nezavisnost;
- motivisanje djevojčica i dječaka da izaberu netradicionalna zanimanja, s ciljem obezbjeđivanja pristupa raznovrsnijem spektru poslova, i
- podsticanje i ohrabrivanje djevojčica i dječaka da učestvuju na novim tržištima, posebno tržištima informacione tehnologije i biotehnologije.²³

U školskim udžbenicima, muškarcima se uglavnom pripisuju „atributi moći“, a ženama „atributi služenja“. Međutim, neke zemlje, poput Njemačke i Norveške, ozbiljno su shvatile pitanje ravnopravnosti spolova u svojim udžbenicima i sada se oni u njima prikazuju kao ravnopravni, čak je i jezik izmijenjen tako da obuhvata gender-perspektivu.

Ono na čemu bi se trebalo više raditi je obrazovanje za privatni život. Jer, „Nedostatak obrazovanja za privatni život znači da je priprema dječaka za ovu oblast ograničena i da osnažuje ideju da su djevojčice predodređene da budu neplaćene sluškinje.“²⁴

„Najveći izazov leži u motivisanju i jačanju interesovanja dječaka i djevojčica za sve naučne predmete. Važan faktor koji se ovdje mora uzeti u obzir je činjenica da dječaci i djevojčice imaju različita iskustva, interesovanja i uzore. Dječicama prilagođen ('female-friendly') program prirodnih nauka, koji je zasnovan na stavovima i interesovanjima djevojčica, između ostalog bi obuhvatio sljedeće:

- stavljanje naglaska na praktičnu primjenu prirodnih nauka u vezi sa svakodnevnim životom;
- davanje većeg značaja društvenoj primjeni nauke i tehnologije;
- rješavanje etičkih pitanja u nauci i tehnologiji;
- stavljanje većeg naglaska na estetiku predmeta;
- manje apstraktan izgled, teoretski i čisto intelektualni;
- bliže veze sa fizičkim postojanjem, zdravlje i biologija, kad god je to moguće;

²³ www.becei.org – evropski forumi u pdf. –u – Evropski _ forum.

²⁴ www.becei.org.-evropski forumi u pdf – Evropski _ forum.

- predmeti/kursevi trebaju biti više orijentisani prema osobi, kroz čvrste veze sa ljudskim bićima i njihovim potrebama;
- prikaz relevantnosti predmeta za filozofsku kontemplaciju u našoj kulturi.”²⁵

„Moglo bi se tvrditi da prevelik broj škola (i prevelik broj muškaraca u školama?) nije upoznat ili ih nije briga za ovu temu, pa je pitanje profesionalne odgovornosti da se izvrši pritisak na nastavničku profesiju da postane aktivnija u promovisanju gendera i ravnopravnosti polova u školama.

Jedan korak ka postizanju ovog cilja bi mogao biti razmatranje o profiliranju viših pozicija i preispitivanje metoda menadžmenta, kako bi se 'menadžment' učinio privlačnijim za žene nastavnice, a praksa u učionici privlačnija za muškarce.

Projekat Evropske unije 'Socrates' - Međunarodni projekat o ženama u obrazovnom menadžmentu ('International Project on Women in Educational Menagement' IPWEM) je istražio ovo pitanje i pripremio priručnik za trenere, koji obuhvata iskustva pilot-kurseva koji su vođeni za žene nastavnice u šest zemalja - Češkoj, Finskoj, Islandu, Irskoj i UK.”²⁶

Postizanjem gender-ravnopravnosti u obrazovanju postiže se više ciljeva, a jedan od njih je i povećan broj nastavnika muškaraca i smanjivanje rodni stereotipa o „percipiranju nekih zanimanja kao tipično muških ili ženskih“. Svima bi trebalo biti jasno da to što u nekom pozivu preovladava neki spol ne znači da je taj spol predodređen za bolji uspjeh u tom zanimanju.

Škola je institucija u kojoj se to najbolje može primijeniti i iskorijeniti. Nastavnici, nesumnjivo, igraju veliku ulogu u tome. Savjet Evrope je dao slijedeće smjernice za postizanje tog cilja:

- dozvoliti i stimulirati višestruka iskustva kroz igre i igrokaze (uloge);
- posmatrati svako dijete kako bi se osiguralo da on/ona istražuje nove uloge i nove aktivnosti;
- osigurati da sva djeca imaju jednak pristup svim dijelovima nastavnog plana i programa;
- težiti razvijanju govorničkih vještina kod djece, kao i razvijanju njihovog jezika i vještina sa brojevima;

²⁵ www.becei.org, isto

²⁶ www.becei.org, isto

- osigurati tih prostor za igranje, koji će jednako koristiti dječaci i djevojčice;
- jačati samopuzdanje kod svih učenika/ca nadgradnjom prethodnih uspjeha;
- kreirati atmosferu saradnje a ne konkurencije;
- kod učenika/ca aktivno podsticati samopoštovanje i poštovanje prema drugima;
- postaviti visoka ali realistična očekivanja prema svim učenicima;
- (mišljenja učenika o njihovim vlastitim sposobnostima trebaju biti u skladu sa mišljenjima njihovih nastavnika/ce);
- osigurati da dječaci i djevojčice zajednički dijele zadatke u učionici;
- jednako pohvaliti, nagraditi i ukoriti sve učenike;
- biti oprezan prema utjecaju koji na učenike imaju nastavnici/ce, kao uzori;
- osigurati da djevojčice imaju ista iskustva učenja kao dječaci;
- osigurati da djevojčice dobiju istu pažnju, mogućnost za interakciju i savjet kao dječaci;
- nastavnici/ce trebaju biti svjesni različitih stilova učenja kod njihovih učenika i na njih trebaju adekvatno reagirati;
- dati primjere koji su relevantni za iskustva djevojčica i dječaka;
- osigurati jednak pristup računarima, opremi i nastavnim pomagalima;
- razmišljati o nastavnim metodama, jeziku u interakciji sa dječacima i djevojčicama;
- izbjegavati očekivanja koja su predisponirana po spolu, u smislu ponašanja učenika/ca i izbjegavati bilo kakve reference prema spolu/genderu u pitanjima discipline;
- osigurati da djevojčice imaju jednak pristup školskim prostorima (salama za rekreaciju i sportove, sportskim igralištima itd);
- podsticati oba spola da učestvuju u školskim vannastavnim aktivnostima (dramske sekcije, školski izleti, klubovi itd);

- pravedno podijeliti školske poslove;
- osigurati informacije i savjetovalište o obrazovanju i izboru profesije/karijere;
- pozvati u školu osobe koje se bave poslovima koji su tradicionalni i ne-tradicionalni za njihov spol;
- uspostaviti kontakte sa lokalnom industrijom i sarađivati sa mjestima rada da bi se podsticalo znanje o različitim mogućnostima koje postoje u različitim sektorima, posebno u područjima kojima dominira jedan spol;
- učiniti da izbor karijere i planiranja života (kombiniranje posla i porodice) bude pitanje za oba spola;
- osigurati redovne obuke kroz praksu za savjetnike (ažurirati profile zanimanja: za tehničke poslove više nisu potrebni snažni mišići);
- uvesti modul „Gender i obrazovanje“ u program obrazovanja na univerzitetima;
- pripremiti opciona univerzitetska predavanja o temama: „Gender i obrazovanje“, „Filozofija gendera“, „Sociologija gendera“, „Gender i kultura“, „Gender i razvoj“, ili inkorporirati sadržaj takvih predavanja u druge predmete;
- uključiti dimenziju gendera u razne predmete na fakultetu za koje je to eksplicitno relevantno (psihologija, obrazovanje, socijalna antropologija, biologija, socijalna ekologija, historija, književnost itd), tako da se promovira i njeguje kompleksan pristup multidimenzionalnoj gender-edukaciji;
- dati doprinos programu koji inkorporira dimenziju gendera (programi obuke, udžbenici);
- pripremiti i objaviti dokumente, časopise, nastavna pomagala, metodološke vodiče i statistike koje odražavaju akademska i predavačka iskustva u pitanjima gender-edukacije;
- iskoristiti nove mogućnosti koje pružaju audio-vizuelni i drugi mediji;
- uvesti doktorske studije o obrazovanju i genderu;
- organizirati akademske konsultacije studenata i predavačkog osoblja o pitanjima gendera;

- sarađivati sa relevantnim institucijama u zemlji i inozemstvu;
- uspostaviti laboratorije za akademska istraživanja i tijela koja pružaju inicijalne obuke i obuke kroz rad za instruktore u gender-obrazovanju;
- organizirati seminare i ljetne škole koje nude inicijalne gender-obuke i obuke kroz rad za nastavnike/ce različitih predmeta;
- organizirati akademske konferencije za predavačko osoblje, učenike/ce, postdiplomce i donosioce odluka o pitanjima gendera u akademskom okruženju;
- pripremiti seminare i radionice na međunarodnom, nacionalnom i lokalnom nivou, kako bi se osnažilo znanje i iskustva o ovoj temi;
- uvesti cilj od najmanje 40% za djevojčice i dječake za upis na pedagoške akademije i univerzitetske kurseve u obrazovanju;
- ojačati status pitanja gendera u hijerarhiji društvenih vrijednosti;
- promijeniti status žena u obrazovanju (privući pažnju na kršenje ljudskih prava, diskriminaciju protiv žena, prevelik broj žena na dnu ljestvice u predavačkoj profesiji i preveliku zastupljenost muškaraca na višem nivou u hijerarhiji);
- uspostaviti gender-ravnotežu u predavačkoj profesiji;
- iskoristiti intelektualni potencijal žena;
- ojačati svijest javnosti i kreatora politika o pitanjima gendera u sistemu obrazovanja;
- pokrenuti kampanju za jednake mogućnosti u obrazovanju i specijalizirane žurnale i časopise za ciljnu publiku;
- preduzeti korake da se pojedinci motiviraju u razvijanju svog vlastitog gender-identiteta;
- promovirati postdiplomske ženske studije, do nivoa doktorskih studija;
- gender-obuka mora uzeti u obzir formalne i neformalne aspekte obrazovanja.²⁷

²⁷ www.becei.org, isto

Savjet Evrope je i u Bosni i Hercegovini sproveo niz aktivnosti u oblasti gendera u obrazovanju, većinom na teritoriji Republike Srpske. Neke od tih aktivnosti su:

- održana je radionica „Integracija perspektive ravnopravnosti polova u obrazovni sistem Bosne i Hercegovine“ za sve pedagoge/inje osnovnih i srednjih škola i predškolskih ustanova u Kantonu Sarajevo;
- radna grupa Gender-centra Federacije BiH je donijela zaključak o potrebi da se gender-komponenta uključi u sve predmete koji se proučavaju; u cilju toga su izabrane pilot-škole u Kantonu Sarajevo u kojima se to adekvatno sprovodilo;
- uspostavljena je saradnja sa predškolskim ustanovama grada Banje Luke;
- organizirani su treninzi i novi načini rada u osnovnoj školi „Borisav Stanković“;
- organizirana je obuka za nastavnike osnovne škole „Petar Kočić“ u Prijedoru;
- organizirana obuka za nastavnike Osnovne škole „Petar Petrović Njegoš“ u Banjoj Luci;
- uspostavljena je saradnja sa Univerzitetom Banja Luka.

U zemljama Evropske unije učinjeno je zaista mnogo u afirmaciji gendera u obrazovanju. Svakim danom se ostvaruju novi projekti i vrše nove aktivnosti u postizanju tog cilja, ali teško se boriti sa stereotipnim ponašanjem stvaranim stoljećima. Nekim zemljama nedostaje sposobnog nastavničkog kadra, dok druge imaju višak ove radne snage. U 29 evropskih zemalja zaposleno je više od 6 miliona nastavnika/ca.

METODOLOŠKI OKVIR

Cilj ovog rada je istražiti, analizirati i interpretirati pojavu feminizacije nastavničkog poziva i uzroke njene postojanosti na Univerzitetu u Tuzli.

Ovako postavljen cilj operacionalizirali smo na slijedeće zadatke:

- 1) utvrditi brojčanu i spolnu strukturu nastavnika koji su svoje diplome stekli na Univerzitetu u Tuzli;
- 2) ispitati da li postoji feminizacija nastavničkog poziva na Univerzitetu u Tuzli;

- 3) ispitati i utvrditi najčešće razloge za upisivanje na nastavničke fakultete Univerziteta u Tuzli;
- 4) ispitati da li postoje spolne razlike u motivaciji pri izboru nastavničkih fakulteta;
- 5) ispitati da li nastavnička profesija remeti sklad porodičnog života žene.

Kao odgovor na cilj istraživanja, generalno smo pretpostavili da je feminizacija nastavničkog poziva sve prisutnija pojava u obrazovanju, a da su razlozi njenog postojanja višestruki i različiti.

Imajući u vidu zadatke istraživanja, posli smo od slijedećih pretpostavki.

- 1) Pretpostavljamo da je, od velikog broja nastavnika koji su svoje diplome stekli na Univerzitetu u Tuzli, mnogo veći broj nastavnica nego nastavnika.
- 2) Pretpostavljamo da postoji feminizacija nastavničkog poziva na Univerzitetu u Tuzli.
- 3) Pretpostavljamo da su najčešći razlozi za upisivanje na nastavničke fakultete oni koji proizilaze iz ličnosti onih koji se za taj poziv opredjeljuju, a to su, prije svega: ljubav prema pozivu, ljubav prema određenom predmetu; ljubav prema djeci i mladima; mogućnost skraćenog radnog vremena; ovaj poziv im ostavlja više prostora i vremena za privatni život itd.
- 4) Pretpostavljamo da postoje spolne razlike pri motivaciji za upisivanje na nastavničke fakultete.
- 5) Pretpostavljamo da nastavnička profesija ne remeti (bar ne u velikoj mjeri, i kao drugačije profesije) sklad porodičnog života žene.

U ovom istraživanju naš uzorak su sačinjavali svi nastavnici koji su svoje diplome stekli na Univerzitetu u Tuzli (utvrditi ćemo njihov broj i spol), te prigodan uzorak studenata nastavničkih fakulteta Univerziteta u Tuzli, odnosno 70 studenata.

Zbog prirode teme koju istražujemo, odlučili smo se da ćemo koristiti slijedeće metode: metodu pedagoške dokumentacije, analitičko-deskriptivni metod, *survey-metod*.

Od istraživačkih tehnika koristili smo: intervju i anketiranje.

Ovo istraživanje je provedeno u mjesecu novembru 2007. godine, na nastavničkim fakultetima Univerziteta u Tuzli.

ANALIZA I INTERPRETACIJA ISTRAŽIVAČKIH REZULTATA

Istraživanjem feminizacije nastavničkog poziva na području Tuzlanskog kantona dobili smo rezultate koji su u potpunosti potvrdili naše hipoteze.

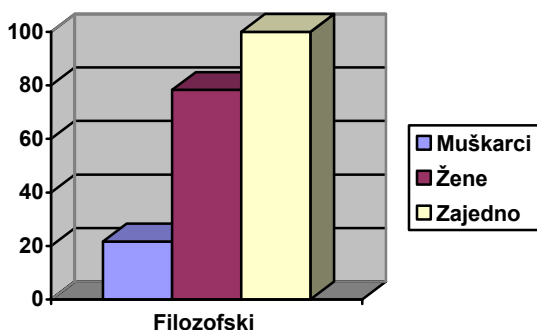
Feminizacija nastavničkog poziva je itekako prisutna na našem području, a razlozi njenog postojanja su različiti i višestruki. U narednom tekstu ćemo to detaljnije obrazložiti, kroz pojedinačne zadatke i hipoteze.

Zadatak br. 1: UTVRDITI BROJČANU I SPOLNU STRUKTURU NASTAVNIKA KOJI SU SVOJE DIPLOME STEKLI NA UNIVERZITETU U TUZLI

Koristeći *survey-metod*, intervju i analizu pedagoške dokumentacije na Univerzitetu u Tuzli, došli smo do slijedećih podataka: Filozofski fakultet ima najviše nastavničkih odsjeka (Razredna nastava, Bosanski jezik i književnost, Engleski jezik i književnost, Njemački jezik i književnost, Turski jezik i književnost, Historija, Tehnički odgoj i informatika).

Na Filozofskom fakultetu, od njegovog postanka (ne računajući Pedagošku akademiju), diplomiralo je ukupno 4474 nastavnika. Od tog broja nastavnika, muškaraca nastavnika je 971 (21,7%), a žena nastavnica 3503 (78,9%).

Grafički prikaz nastavnika koji su diplomirali na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Tuzli izgleda ovako:

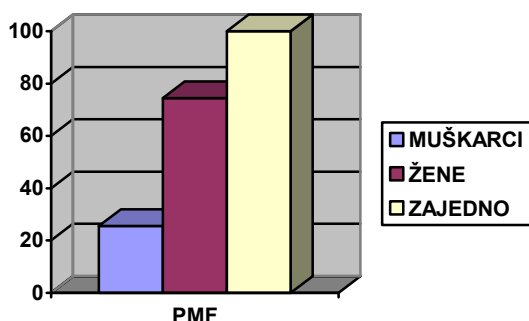


Na Prirodno-matematičkom fakultetu Univerziteta u Tuzli nastavnici se obrazuju na pet studijskih odsjeka: Matematika, Fizika, Biologija, Hemija i Geografija.

Na ovom fakultetu do sada su diplomirala 333 nastavnika (novembar 2007.). Od tog broja, nastavnika muškaraca je samo

25,5%, a žena nastavnica je 74,47%. Odnosno, broj nastavnika koji su diplomirali na Prirodno-matematičkom fakultetu Univerziteta u Tuzli je 85, a žena nastavnica koje su diplomirale na ovom fakultetu je 248.

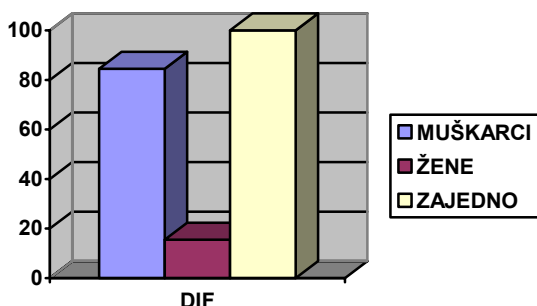
Grafički prikaz izgleda ovako:



Na Fakultetu za tjelesni odgoj i sport, u narodu poznatijem kao DIF, od njegovog osnivanja diplomiralo je 180 studenata, koji su dobili zvanje: profesor tjelesnog odgoja i sporta. Na ovom fakultetu broj muškaraca nastavnika je drugačiji nego na Filozofskom i Prirodno-matematičkom fakultetu.

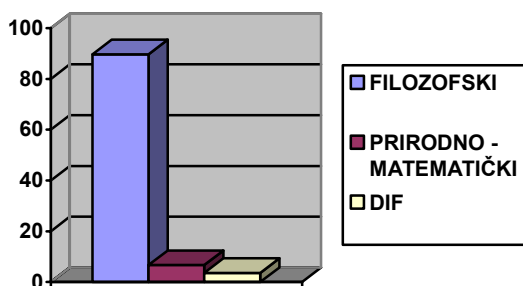
Na ovom fakultetu je diplomiralo mnogo više nastavnika nego nastavnica. Broj nastavnika je 152, a nastavnica 28. U procentima to izgleda ovako: muškaraca nastavnika je 84, 44 %, a žena nastavnica je 15, 5 %.

Grafički prikaz izgleda ovako:



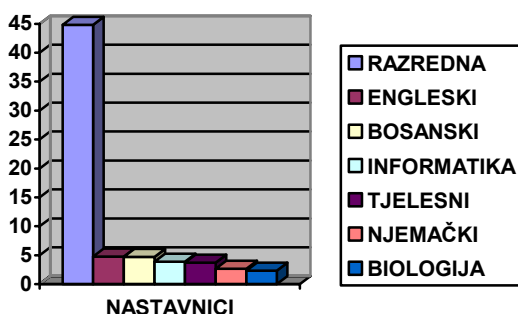
Iz prethodnih tabela i grafikona mogli smo vidjeti da je najviše nastavnika svoje diplome steklo na Filozofskom fakultetu, zatim Prirodno-matematičkom, i Fakultetu za tjelesni odgoj i sport.

Grafički prikaz izgleda ovako:



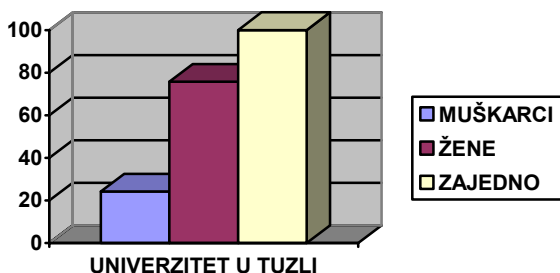
Na svim nastavničkim fakultetima Univerziteta u Tuzli, do 20. novembra 2007. godine, ukupno je diplomiralo 4987 nastavnika. Najviše nastavnika je diplomiralo na nastavničkom odsjeku Razredna nastava - 2236 nastavnika, zatim slijede odsjeci: Engleski jezik i književnost i Bosanski jezik i književnost (broj nastavnika engleskog jezika i književnosti je 237, a nastavnika bosanskog jezika i književnosti 235), te Tehnički odgoj i informatika, sa 194 nastavnika; potom su nastavnici tjelesnog odgoja i sporta, kojih je do sada diplomiralo 180; nastavnika njemačkog jezika i književnosti ima 132; onda slijedi odsjek Biologija, sa 117 diplomiranih studenata, i tako redom. Najmanji broj nastavnika je sa odsjeka formiranog 2003. godine, Turski jezik i književnost, na kojem je do sada diplomiralo četiri nastavnika, četiri djevojke, od kojih su tri „zlatni studenti“ Univerziteta u Tuzli.

Grafički prikaz nastavnika po pojedinim odsjecima:



Spolna struktura nastavnika koji su diplomirali na nastavničkim fakultetima Univerziteta u Tuzli je: muškaraca nastavnika je 1208, ili 24,22%, a žena nastavnica je 3779, ili 75,77%.

Grafički prikaz izgleda ovako:



Zadatak br. 2: ISPITATI DA LI POSTOJI FEMINIZACIJA NASTAVNIČKOG POZIVA NA UNIVERZITETU U TUZLI

Na osnovu uspješno obavljenog prethodnog zadatka, obavili smo i naš drugi zadatak. Utvrđivanjem brojčane i spolne strukture nastavnika koji su svoje diplome stekli na Univerzitetu u Tuzli, došli smo do rezultata koji potvrđuju našu hipotezu da je, od ukupnog broja nastavnika koji su svoje diplome stekli na Univerzitetu u Tuzli, mnogo veći broj nastavnica nego nastavnika, i time utvrdili da je feminizacija nastavničkog poziva na Univerzitetu u Tuzli itekako prisutna.

Na osnovu prethodno iznesenog dijagrama (iz prethodnog zadatka), jasno se vidi u kojoj mjeri je prisutna feminizacija nastavničkog poziva na Univerzitetu u Tuzli. Žena nastavnica je skoro četiri puta više nego nastavnika muškaraca.

Razloga za to je sigurno mnogo, i oni variraju kod različitih osoba, ali sigurno je to da je stereotip kako je podučavanje ženska profesija najodgovorniji za postojanje ove pojave.

Zadatak br. 3: ISPITATI I UTVRĐITI NAJČEŠĆE RAZLOGE ZA UPISIVANJE NA NASTAVNIČKE FAKULTETE UNIVERZITETA U TUZLI

Pretpostavljali smo da su najčešći razlozi upisivanja na nastavničke fakultete oni koji proizilaze iz ličnosti onih koji se za taj poziv opredjeljuju, a to su, prije svega: ljubav prema pozivu; ljubav prema određenom predmetu; ljubav prema djeci i mladima; mogućnost skraćenog radnog vremena; ovaj poziv ostavlja više vremena i prostora za privatni život itd.

Našu hipotezu smo ispitali pomoću ankete u kojoj smo pitali studente nastavničkih fakulteta zašto su se upisali na te fakultete.

Ponudili smo im više odgovora, gdje su mogli označiti više razloga, ali i dopisati svoj razlog ako nije bio ponuđen u pitanju.

Pitanje: Ovaj nastavnički fakultet sam upisao/la zbog:

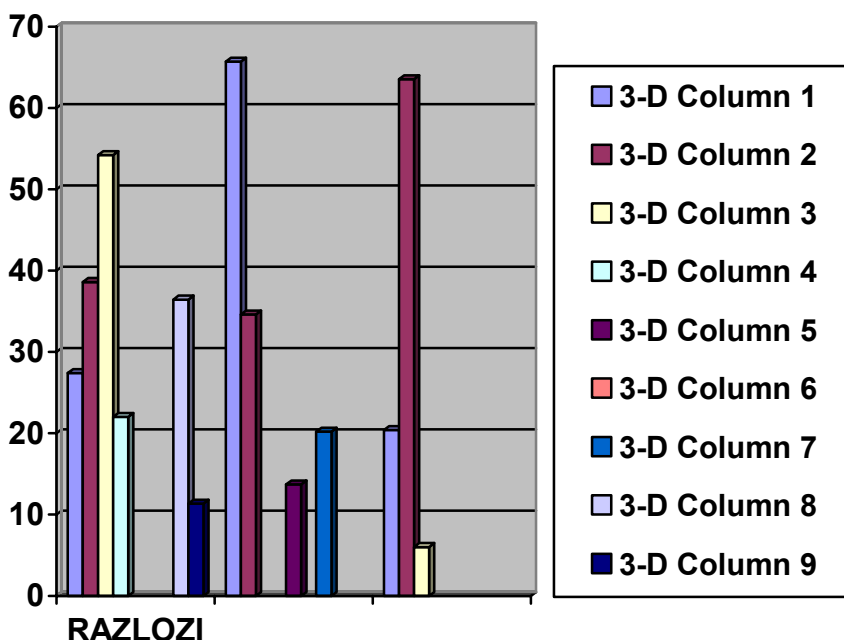
- a) Ljubavi prema ovoj profesiji!
- b) Ljubavi prema predmetu/ima koje ću da predajem!
- c) Zbog lakog upisa na ovaj fakultet!
- d) Mislim da će mi donijeti veliku materijalnu dobit!
- e) To je lagahan posao!
- f) Ostavljat će mi dosta slobodnog vremena!
- g) Mogućnost skraćenog radnog vremena!
- h) Ostavlja dosta vremena za bavljenje drugim poslovima!
- i) _____

Anketnom ispitivanju bilo je podvrgnuto 70 studenata - 39 studentica i 31 student.

Najviše njih je odgovorilo da su nastavnički studij upisali zbog ljubavi prema profesiji, njih 65,7 %. Drugi najčešći razlog upisa je veoma blizu prvom po rezultatima - ljubav prema određenom predmetu je motivirala 63,55 % studenata da upišu ove studije. Veoma interesantan podatak je da 54,23 % ispitanika smatra da je nastavnički poziv lagahan, pa su se tim motivom vodili pri izboru fakulteta.

Snažan motiv upisa na nastavničke fakultete je mogućnost skraćenog radnog vremena (što je posebno bitno ženama). Ovaj razlog je prisutan kod 40,72 % ispitanika, a 36,42 % ispitanika je motivirano mogućim bavljenjem drugim poslovima. Iznenadila nas je činjenica da se 22 % ispitanika opredijelilo za ove fakultete zbog lakog upisa na njih. Budući nastavnici malo vjeruju u svoje slobodno vrijeme u budućnosti - samo 13,7 % ispitanika smatra da će ga imati dosta. Ostale razloge je navelo 11,34 % ispitanika, ali ti su razlozi uglavnom sastavni dijelovi već pomenutih razloga, npr.: ljubav prema djeci.

Grafički prikaz izgleda ovako:



Zadatak br. 3: ISPITATI DA LI POSTOJE SPOLNE RAZLIKE U MOTIVACIJI ZA UPISIVANJE NA NASTAVNIČKE FAKULTETE

Zanimljiva je spolna razlika u motivima za upisivanje na nastavničke studije. Čak 92% ispitanika, njih 64-ero, smatra da su motivi za upisivanje na nastavničke studije drugačiji kod žena i muškaraca.

Zašto misle da je to tako?

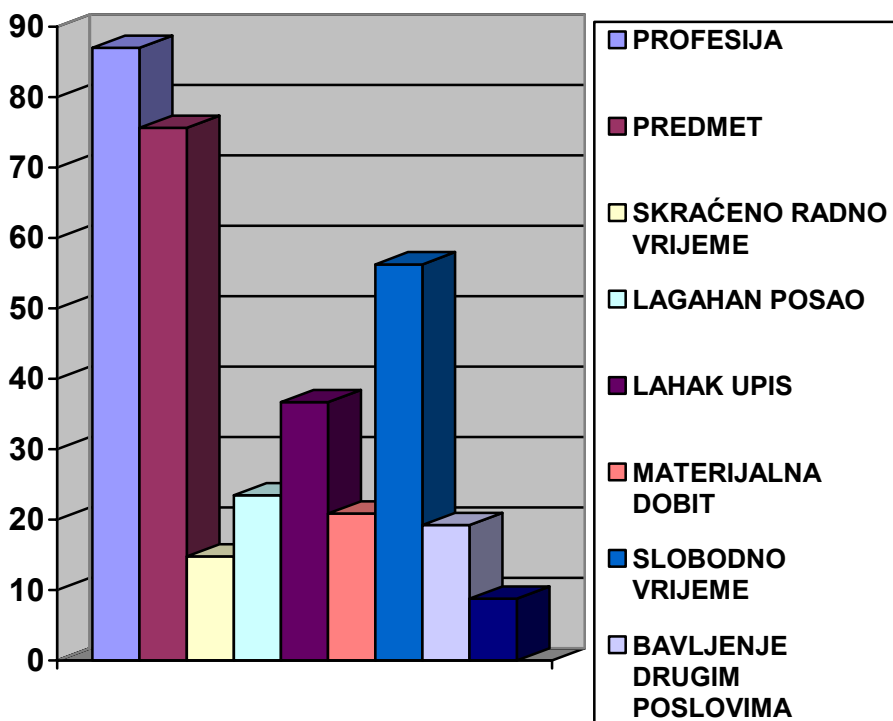
Najveći broj studenata naveo je, kao razloge, slijedeće: da su žene emotivne, da više vole djecu, zbog mogućnosti skraćenog radnog vremena, i zato što je to „posao za žene“, a da se muškarci najčešće upisuju na ove fakultete zbog toga što su dobri u određenoj oblasti, zbog toga što im se to čini kao lagahan posao i slično.

Većina ispitanika smatra da je muškarcima glavni motiv za izbor profesije ambicija i ekonomski prosperitet, a ženama, prije

Ženama je najbitniji faktor ljubav prema profesiji, zatim određeni predmet, skraćeno radno vrijeme i lagahan posao.

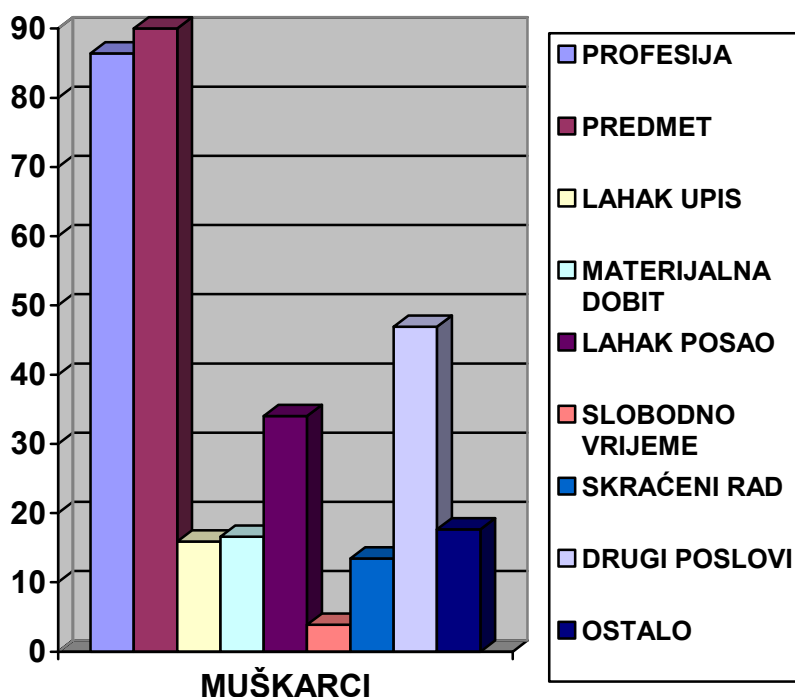
Među anketiranim, 23,45 % njih smatra da će im nastavnički posao osigurati veliku materijalnu dobit, dok 20,85 % budućih nastavnica vjeruje da će imati dosta slobodnog vremena.

Grafički prikaz izgleda ovako:



Međutim, muškarcima je najbitniji motiv za upisivanje na ove fakultete ljubav prema određenom predmetu, ljubav prema profesiji i mogućnost bavljenja drugim poslovima. Također, muškarci su ti koji su najviše navodili ostale razloge zbog kojih su upisali ove studije, iako su oni uglavnom sastavni dijelovi navedenih razloga, poput „fizičkih aktivnosti“ za upisivanje na Fakultet za tjelesni odgoj i sport.

Grafički prikaz izgleda ovako:



I u ovom zadatku naša hipoteza je potvrđena, jer smo pretpostavljali da postoje spolne razlike pri izboru nastavničkih studija.

Mnogi odgovori koje smo dobili u ovoj anketi potvrđivali su najčešće razloge postojanja feminizacije nastavničkog poziva, koje smo spominjali kroz teorijski dio ovog rada. Mnogi ispitanici su naveli da je nastavnički poziv „posao za ženu“, što ide u prilog uvriježenom, stereotipnom mišljenju; zatim, da se žene odlučuju na ovaj poziv zbog skraćenog radnog vremena (da bi imale više vremena za porodicu), da su žene emotivnije, da više vole djecu, i slične argumente, koji idu u pravcu dokazivanja feminizacije nastavničkog poziva na našem području.

Zadatak br. 5: ISPITATI DA LI NASTAVNIČKA PROFESIJA REMETI SKLAD PORODIČNOG ŽIVOTA ŽENE

Jedan od najvjerojatnijih razloga postojanja feminizacije nastavničkog poziva je taj što je ona u visokoj korelaciji sa ženinim porodičnim životom, sa tradicionalno ženskim ulogama supruge i majke. Učiteljica odgaja u školi, ona odgaja i kod kuće. Postoje mnogi dokazi koji idu u prilog tezi da se žene opredjeljuju za ovaj poziv zbog toga što je sličan njihovim poslovima kod kuće, i zbog toga što im ostavlja dosta vremena za porodični život, što smo našim istraživanjem potvrdili.

Ženama je mogućnost skraćenog radnog vremena mnogo važnija nego muškarcima, dok muškarci mnogo više insistiraju na punoj radnoj normi.

Pitali smo studente, da li smatraju da nastavnička profesija remeti sklad porodičnog života žene, i ponudili im tri odgovora:

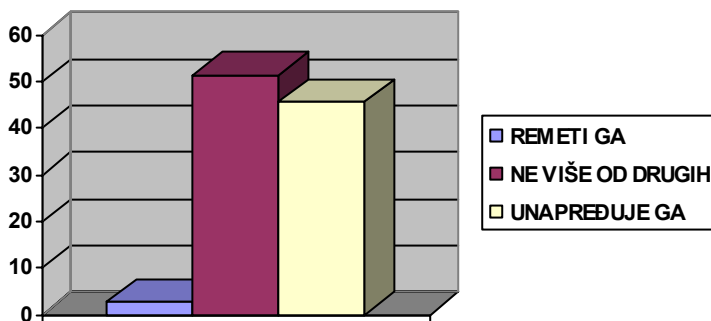
- da, mnogo ga remeti;
- ne više od drugih profesija;
- uopće ga ne remeti, naprotiv, unapređuje ga!

Da nastavnička profesija mnogo remeti sklad porodičnog života misle dva ispitanika (studentica i student), odnosno 2, 86 % ispitanika.

Nastavnička profesija ne remeti sklad porodičnog života žene, ne više od drugih profesija, misli 36 ispitanika (21 studentica i 15 studenata), što procentualno iznosi 51,43 % ispitanika.

Nastavnička profesija uopće ne remeti sklad porodičnog života žene, naprotiv, unapređuje ga, smatraju 32 studenta (18 studentica i 14 studenta), ili 45,72 %.

Grafički prikaz izgleda ovako:



Našim rezultatima potvrdili smo sve postavljene hipoteze.

ZAKLJUČAK

Feminizacija nastavničkog poziva na Tuzlanskom kantonu je vrlo očita pojava. Očituje se u skoro četiri puta većem broju nastavnica koje su diplomirale na nastavničkim fakultetima Univerziteta u Tuzli. Na Univerzitetu u Tuzli, nastavnici se obrazuju na tri fakulteta: Filozofskom fakultetu, Prirodno-matematičkom fakultetu, i Fakultetu za tjelesni odgoj i sport, na kojima mogu steći slijedeća nastavnička zvanja:

- nastavnik razredne nastave,
- profesor bosanskog jezika i književnosti,
- profesor engleskog jezika i književnosti,
- profesor njemačkog jezika i književnosti,
- profesor turskog jezika i književnosti,
- profesor tehničkog odgoja i informatike,
- profesor historije,
- profesor geografije,
- profesor matematike,
- profesor fizike,
- profesor biologije,
- profesor hemije,
- profesor tjelesnog odgoja i sporta.

Na ovim nastavničkim fakultetima, od njihovog nastanka, uspješno je diplomiralo 4987 nastavnika. Broj nastavnika muškaraca je 1208, ili 24,22 %, a broj žena nastavnica je 3779, ili 75,77 %.

Najviše nastavnika je svoje diplome steklo na Filozofskom fakultetu (89,72 %). Na ovom fakultetu do sada je diplome steklo 4474 nastavnika - 971 nastavnik i 3503 nastavnice. Dakle, muškaraca nastavnika koji su diplomirali na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Tuzli je 21,7 %, a žena nastavnica je 78,29 %.

Na Prirodno-matematičkom fakultetu u Tuzli, do 20. novembra 2007. godine, diplomirala su 333 studenta (6,68 %). I na ovom fakultetu feminizacija nastavničkog poziva je jako izražena. Žena nastavnica je 248, ili 74,47 %, dok je muškaraca nastavnika samo 85, ili 25,5 %.

Na Fakultetu za tjelesni odgoj i sport diplomiralo je 180 nastavnika. Međutim, spolna struktura nastavnika koji su diplomirali na ovom fakultetu je dijametralno suprotna. Broj

nastavnika muškaraca je 152, ili 84,44 %, dok je žena nastavnica koje su diplomirale na ovom fakultetu 28, ili 15,5 %.

Najviše nastavnika na Univerzitetu u Tuzli diplomiralo je na studijskom odsjeku za razrednu nastavu, na kojem je diplomiralo 2236 nastavnika, ili 44,84 %.

Drugo mjesto po broju diplomiranih nastavnika zauzima odsjek Engleski jezik i književnost sa 237 diplomiranih nastavnika, ili 4,75 %, a veoma blizu je odsjek Bosanski jezik i književnost sa 235 diplomiranih nastavnika, što u univerzitetском nastavničkom procentu iznosi 4,73 %.

Najmanje nastavnika izašlo je sa najmlađeg nastavničkog odsjeka na Univerzitetu u Tuzli, Turski jezik i književnost - zasad samo četiri nastavnika.

Navednim podacima dokazali smo postojanje feminizacije nastavničkog poziva na Univerzitetu u Tuzli.

Namjera nam je bila ići i korak dalje, te pokušati istražiti uzroke zbog kojih ona postoji. To smo uradili anketnim ispitivanjem studenata nastavničkih fakulteta Univerziteta u Tuzli. Anketnom ispitivanju je bilo podvrgnuto 70 studenata, 39 studentica i 31 student. Od njih smo saznali da su najčešći razlozi za upisivanje na nastavničke fakultete slijedeći:

- ljubav prema profesiji, koja je motivirala 65,7 % ispitanika;
- ljubav prema određenom predmetu motivirala je 63,55 % ispitanika;
- 54,23 % studenata misli da je njihov budući posao lagahan, pa im je to bio motiv pri upisivanju na nastavnički fakultet;
- skraćeno radno vrijeme je privlačno za 40,72 % studenta;
- mogućnost bavljenja drugim poslovima je zanimljiva za 36,42 % ispitanika;
- 22 % studenata su se opredijelili za nastavničke fakultete zbog lakog upisa na njih;
- 20,2 % studenata smatra da će im njihov budući posao donijeti veliku materijalnu dobit, pa im je i to bio snažan motiv pri odabiru fakulteta;
- ostale razloge je navelo 11,34 % ispitanika.

Postoji i spolna razlika u motivaciji pri izboru nastavničkih studija.

Muškarcima je najbitnija ljubav prema određenom predmetu, ljubav prema profesiji, bavljenje drugim poslovima (najčešće su ih navodili studenti jezičkih odsjeka) i 34 % ispitanika muškog spola smatra da je njihov budući posao lagahan.

Ženama je, pak, najbitnija ljubav prema profesiji, ljubav prema određenom predmetu i skraćeno radno vrijeme, što uopće ne čudi, jer sa skraćenom radnom normom imaju više vremena za porodični život i obaveze u njemu. I 36,7 % budućih nastavnica svoj budući posao smatraju lagahnim.

Šezdeset četiri (64) ispitanika, odnosno 91,59 %, smatra da su motivi za upisivanje na nastavničke fakultete drugačiji kod žena i muškaraca, dok samo njih 6, ili 8,57 %, ne misli da postoje spolne razlike pri upisivanju na nastavničke fakultete. Najčešći odgovori na pitanje, zašto misle da su motivi upisivanja na nastavničke fakultete drugačiji kod žena i muškaraca, idu u prilog ženskoj senzibilnosti i muškoj ambiciji, ili njenom nedostatku.

Pretpostavljali smo da se žene češće opredjeljuju za nastavnički poziv zbog toga što im on ostavlja više vremena za porodični život, i što postoji visoka korelacija tradicionalno ženskih uloga supruge i majke sa nastavničkim pozivom.

Našim rezultatima smo dobili podatak da najveći procenat ispitanika smatra kako nastavnička profesija ne remeti sklad porodičnog života žene, bar ne više od drugih profesija. To mišljenje dijeli 36 ispitanika, odnosno 51,43 %. Samo 2,86 % ispitanika smatra da nastavnička profesija mnogo remeti sklad porodičnog života žene.

Nasuprot njima, 32 ispitanika, ili njih 45,72 %, smatra da nastavnička profesija uopće ne remeti sklad porodičnog života žene, nego da ga unapređuje.

Tim rezultatima potvrdili smo svoje hipoteze o visokoj korelaciji između tradicionalno ženskih uloga supruge i majke i nastavničke profesije.

Potvrdili smo da se žene opredjeljuju za ovaj posao zbog ustaljenog stereotipnog mišljenja kako je učiteljstvo posao za ženu.

Žene, pak, još uvijek nisu ni blizu ravnopravnosti u višim obrazovnim institucijama i instancama: univerzitetima, upravnim odborima, ministarstvima, a pogotovo ne dominiraju u njima.

Gotovo je sigurno da će dijete u osnovnoj školi imati učiteljicu, a na fakultetu mnogo više profesora nego profesorica. Teško je izmijeniti ovakvu situaciju, jer je sve povezano sa tradicijom i svijesti ljudi u društvu u kojem još uvijek vladaju

muškarci. Žene imaju deklarativnu ravnopravnost, ali obrasci ponašanja se još uvijek ravnaju po principu „tipično muški“ i „tipično ženski“ poslovi.

Potrebna je velika hrabrost da bi se jedna mlada djevojka odlučila za karijeru inženjera i slične oblasti u kojima su žene iznimna rijetkost. U takvim oblastima žena se mora dvostruko više dokazivati, i na poslu - da je jednako sposobna kao njene muške kolege, a još više u društvu, koje joj stalno sugerira da to nije „posao za ženu“, da treba razmišljati o djeci, i da sa takvim poslom definitivno neće moći imati sve pod kontrolom. Nije nimalo čudno da se žene češće odlučuju za tradicionalno „ženska zanimanja“, zbog kojih će biti prihvaćene u društvu i zbog kojih njihov privatni život neće mnogo patiti.

Izmijeniti takvo stanje jeste teško, ali ne i nemoguće. Škola je institucija koja ima najveći utjecaj u tome, i jedina koja takvo stanje može popraviti. Mnogo je načina kroz koje se ravnopravnost muškaraca i žena može pomoći sa tačke na kojoj se nalazi, i usmjeriti u ispravnijem smjeru. Promicanje muške i ženske ravnopravnosti u svakom pogledu: kroz školske užbenike, radionice, nastavu, kao i sve aktivnosti koje se već čine u mnogim zemljama svijeta a koje smo spominjali u ovom radu. Iskreno se nadamo da će se svijest građana o ovim temama promijeniti i da će s vremenom svi imati jednake šanse, bez obzira na spol.

LITERATURA

- Ajanović, Dževdeta & Stevanović, Marko: *Školska pedagogija*, Prosvjetni list, Sarajevo, 1998.
- Brkić, Milenko & Hadžić-Suljkić, Mirzeta: *Preopterećenost učenika*, Jela educa, Tuzla, 2001.
- Catanni, Denice: *Os homenes es Magisterio as vozes masculines nos narrativas de formacao*, Revista Portuguesa de Educacao, 1998.
- Ćatić, Refik & Stevanović, Marko: *Pedagogija*, PF Zenica, 2003.
- Grupa autora: *Enciklopedijski rječnik pedagogije*, Zagreb, 1963.
- Magezio, Joy: *Ženske studije*, Editio Civitas, Sarajevo, 2001.
- Papić, Mitar: *Stazama prosvjete i kulture*, Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo, 1966.
- Pateman, Carole: *Ženski nered - Deklaracija, feminizam i politička teorija*, Ženska infote press, Zagreb, 1998.

Pejanović, Đorđe: *Srednje i stručne škole u Bosni i Hercegovini od početka do 1941. godine*, Svjetlost, Sarajevo, 1963.

Wollstoriecraft, Marry: *Obrana ženskih prava*, Ženska infote press, Zagreb, 1999.

Zbornik radova sa simpozija: „100 godina učiteljstva u Bosni i Hercegovini“, Veselin Masleša, Sarajevo, 1989.

Internet:

[www. Wikipedia.org](http://www.Wikipedia.org).

[www. beotel. yu / nenadic / profesija. html](http://www.beotel.yu/nenadic/profesija.html).

[www. 213. 149. 103. 11. – download-east_pr_stereotipa. pdf](#).

[www. awin. org. Yu. NAP – pdf.Radna _ verzija_nacrta_NAP.pdf](#).

[www. becei.org. – evropski forumi u pdf –u. Evropski _ forum _ No \(1\) _ f _ 2006. pdf](#).

[www. coe. int – t – e – human _ rights – equality – PDF – EG –ED \(2000\) 13 _ Serbian – pdf](#).

[www. coe. int – t – e – human _ rights- equality – PDF _EG-S –GS \(2004\) Rapfin _Serb.pdf](#).

[www. gc. Vladars. net –GET –Pekinska _ deklaracija. pdf](#).

[www. helsinki. org. yu. doc- pubs – files- srp – Sveske 23. pdf](#).

[www. idi. hr. – cerd – projekti – obr – nast – stanjeueuropi. pdf](#).

[www. see – educop. net – education _ in – pdf – per – 06 – obraz _ sr _ yug-ser – srb -2002. pdf](#).

[www. see – educop. net – education _ in. pdf – workshop – tesee- dokumenti – tesee – report – montenegro. crg. pdf](#).

*Doc. dr. Suada Buljubašić, Odsjek za socijalni rad Fakulteta političkih
nauka Sarajevo*

UTJECAJ NASILJA NAD DJECOM NA POREMEĆAJE U PONAŠANJU

Sažetak

Nasilje nad djecom ozbiljan je društveni problem, koga nije pošteđena ni naša zemlja.

Uprkos nedostatku zvaničnih statističkih podataka o nasilju u porodici, a posebno nad djecom, ono je sve prisutnije. Naime, službe koje se, između ostalog, bave i nasiljem nad djecom sve češće su suočene sa ovim problemom. Međutim, strahuje se da je tamni broj slučajeva nasilja nad djecom puno veći, posebno zbog činjenice da se o ovom problemu ne želi javno govoriti. Kao glavni uzroci nasilja označavaju se: velika nezaposlenost, pad životnog standarda i sve veće siromaštvo, koje u značajnoj mjeri utječe na porodične prilike, kako u materijalnom pogledu tako i u odgoju djece. Pored toga, kao uzroci nasilja označavaju se loši unutarporodični odnosi i prisustvo asocijalnog ponašanja članova porodice. Nasilje nad djecom mogu činiti pojedinci, ali i institucije. Posljedice koje mogu imati djeca izložena nekom od oblika nasilje su nesagledive. Posebna opasnost, a na šta upozoravaju brojna istraživanja rađena van prostora naše zemlje, jest ta što osobe koje su u djetinjstvu bile izložene nekom od oblika nasilja i same, kao odrasle osobe, postaju nasilnici. Upravo zbog ovih razloga ovom se problemu mora posvetiti veća pažnja u svim segmentima našeg društva.

Ključne riječi: *nasilje, nasilnik, fizičko zlostavljanje, emocionalno zlostavljanje, seksualno zlostavljanje, zanemarivanje, poremećaji u ponašanju, delinkventno ponašanje*

Uvod

Nasilje nad djecom je ozbiljan i složen društveni problem, koji ima brojne uzroke, i čije su posljedice nesagledive.

Prema definiciji Svjetske zdravstvene organizacije, nasilje je namjerna primjena fizičke sile ili moći kao stvarne, ili sa ciljem zastrašivanja, prema sebi, drugoj osobi, grupi, ili zajednici, a koja rezultira - ili postoji velika vjerovatnoća da će rezultirati - povređivanjem, smrću, osjećanjem uskraćenosti, psihičkim poremećajima, ili smetnjama u razvoju.

Kod nas se pod pojmom nasilja nad djecom najčešće podrazumijevaju odnosi i ponašanja pojedinaca i/ili institucija prema djetetu kojima se ugrožava, ili na bilo koji način ometa, normalan fizički i psihički razvoj djeteta, zadovoljavanje njegovih potreba, prvenstveno za njegu, ishranom, zdravstvenom zaštitom itd., te integritet ličnosti. Iz ove definicije vidljivo je da nasilje nad djecom mogu provoditi pojedinci, što podrazumijeva odrasle osobe i drugu djecu, te različite institucije u kojima dijete povremeno ili stalno boravi. Nasilje nad djetetom obuhvata čitav niz različitih nedopuštenih aktivnosti namjernog povređivanja djeteta, kao što su: sve vrste zlostavljanja, dječija pornografija i navođenje na prostituciju, radna eksploatacija, te zloupotreba djeteta u političke i vjerske svrhe.

Ovako širokom definicijom želi se, prvenstveno, ukazati na činjenicu da nasilje nad djetetom mogu činiti odrasle osobe i djeca, kao i različite institucije, da ono uključuje odnose i različite oblike ponašanja činjenja, ili nečinjenja, u odnosu na ličnost i potrebe djeteta, kao i da ostavlja posljedice na dijete jer utječe na psihički, fizički i emocionalni razvoj djeteta.

Pod pojmom zlostavljanje djece najčešće se podrazumijevaju: fizičko, emocionalno i seksualno zlostavljanje, te zanemarivanje djece.

Fizičko zlostavljanje

To je fizičko povređivanje djeteta od strane druge osobe. Najčešće, djecu fizički zlostavljaju njihovi roditelji, posebno oni koji ne razlikuju korektivne i disciplinske mjere od zlostavljanja. Tako je za fizičko zlostavljanje karakteristično da djeca po sebi imaju neobjašnjive modrice, posjekotine, ogrebotine, opekotine,

iščupanu kosu, izbijene ili klimave zube, a ponekad i prijelom kostiju. Stručnjaci različitih profila koji rade sa djecom ističu da se fizičko zlostavljanje odražava i na ponašanje djeteta. Najčešće se promjene u ponašanju ispoljavaju tako što je dijete: plašljivo i boji se fizičkog kontakta, povučeno je, izolirano ili agresivno, destruktivno je prema sebi ili drugima, ima loše socijalne odnose, ima lošu koncentraciju i slab uspjeh u školi, pokazuje različite oblike poremećaja u ponašanju, često i delinkventno, prisutan je strah od odlaska kući itd. Često se ova djeca kreću sa nelagodom zbog fizičkih ozlijeđa i žale se na bolove u glavi i stomaku. Pored toga, karakteristično je da ova djeca, u želji da sakriju ozljede, nose odjeću neprimjerenu vremenskim prilikama.

Emocionalno zlostavljanje

Ono podrazumijeva obrazac ponašanja odraslih osoba ili djece koji destruktivno djeluje na emocionalni razvoj i osjećaj vlastite vrijednosti djeteta. Ova vrsta zlostavljanja najčešće se ispoljava kroz ravnodušnost odraslih prema djetetu, agresivnim i nerealnim zahtjevima koji odrasli postavljaju prema djetetu, neispunjavanje djetetovih potreba za pažnjom, brigom i ljubavlju, neophodnih za zdrav psihički razvoj. Također, emocionalno zlostavljanje je i stalno kritiziranje djeteta, izrugivanje, vrijeđanje, odbacivanje, ismijavanje i sl.

U literaturi se, najčešće, emocionalno zlostavljanje dijeli u sljedeće grupe, i to: odbacivanje, ponižavanje, teroriziranje, izolacija i manipulacija, a unutar ovih grupa navode se ponašanja koja su karakteristična za tu vrstu emocionalnog zlostavljanja.

Za odbacivanje je karakteristično da se potpuno, ili djelomično, ignoriraju potrebe djeteta za pažnjom, brigom, ljubavlju i razumijevanjem, i sa djetetom se razgovara samo kada je to neophodno.

Ponižavanje se ispoljava kao vrijeđanje, ismijavanje, izrugivanje, imitiranje djetetovih nedostataka, ponižavanje pred drugim, vikanje, psovanje i sl.

Teroriziranje karakterizira prisiljavanje djeteta na neke aktivnosti zastrašivanjem, izazivanje ekstremnog straha, prijetnje da će dijete biti ostavljeno, prodano ili odvedeno u neko okruženje koje dijete ne voli, prijetnja ili uništenje djetetu vrijednih stvari, povređivanje voljenih osoba djeteta ili kućnih ljubimaca.

Izolacija se manifestira u sprečavanju kontakata djeteta s drugim osobama, sprečavanje izlaska iz kuće, zaključavanje i sl.

Manipulacija je takav oblik emocionalnog zlostavljanja kad se manipulira djetetovim osjećajima sa ciljem rješavanja nekih problema roditelja, i najčešće se događa u toku razvoda braka roditelja.

Djeca koja su izložena nekom od oblika emocionalnog zlostavljanja često su razdražljiva, povučena u sebe, neposlušna, sklona laganju i izbjegavanju obaveza, imaju slab uspjeh u školi, a neki od njih imaju i delinkventno ponašanje. Psiholozi navode da se emocionalno zlostavljana djeca prepoznaju po tome što osjećaju tugu i potištenost, strah, nesigurnost, zabrinutost, usamljenost, krivnju, i nepovjerljiva su prema drugima. Pored toga, ova djeca često imaju lošu sliku o sebi, probleme sa spavanjem, lošu koncentraciju i različite bolove koji nemaju medicinsko objašnjenje, a najčešće se manifestiraju kao glavobolje i stomakobolje. Međutim, niti jedna od ovih karakteristika ne znači, odnosno nije siguran pokazatelj, da je dijete izloženo emocionalnom zlostavljanju. Sigurno je da, ukoliko je kod jednog djeteta prisutno više ovih znakova i ukoliko su oni intenzivniji, postoji više razloga za brigu i sumnju da je dijete zlostavljano.

Seksualno zlostavljanje

Ova vrsta zlostavljanja obuhvata čitav niz različitih aktivnosti, i ne podrazumijeva samo spolni odnos. Zapravo, ova vrsta zlostavljanja može imati formu dječije pornografije, seksualnog dodirivanja, masturbacije, zajedničkog gledanja pornografskih časopisa i filmova, vaginalnog, oralnog ili analnog kontakta, odnosno seksualnog odnosa. Posebno je zabrinjavajuće da dijete može biti seksualno zlostavljano od najranije dobi a da ono, jednostavno, nije u stanju shvatiti šta mu se događa.

Zlostavljači rijetko koriste silu, odnosno fizičku agresiju, te djecu, obično, podmićuju davanjem novca ili kupovinom različitih poklona, i istovremeno na djecu prebacuju odgovornost. Na ovaj način djeca se osjećaju krivom i odgovornom za to što im se događa te ona o tome šute i ne pričaju drugim osobama. Nerijetko, zlostavljači djecu obavezuju čuvanjem *tajne*, upotrebljavajući različite metode prisile i zastrašivanja, odnosno prijetnji. Zato su zastrašujući i zbunjujući aspekti seksualnog zlostavljanja *tajnovitost i saučesništvo*.

Seksualno zlostavljana, posebno mlađa, djeca najčešće se prepoznaju kroz igru, crtež ili priču. Naime, ova djeca često imaju karakteristične motive likovnog izraza i specifičan, seksualno obojen, način ponašanja. Kod djece koja su izložena ovoj vrsti zlostavljanja javljaju se mnogi zdravstveni problemi i poremećaji u ponašanju. Tako su za ovu djecu karakteristične promjene u raspoloženju, povlačenje, depresija, izoliranost, osjećaj srama, krivnje, tjeskobe, bespomoćnosti, iznenadno i neobjašnjivo agresivno ponašanje i bunt, noćne more i problemi sa spavanjem, strah od fizičkog kontakta, iznenađan strah od specifičnih mjesta, ljudi i stvari, loša koncentracija i odsutnost, popuštanje u uspjehu u školi i sl. Kod ove djece mogu se javiti i bolovi, svrbež, krvarenje ili ozljede u predjelu intimnih dijelova, genitalne infekcije, glavobolje, bolovi u trbuhu, naglo gubljenje ili dobivanje na težini, a kod djevojčica i mensturalne smetnje i trudnoća. Samouništavajuća ponašanja seksualno zlostavljane djece kad dođu u doba adolescencije mogu kulminirati samoubistvom, jer se samoubistvo vidi kao jedini mogući odgovor i izlaz iz situacije u kojoj su se bez svoje krivnje našli.

Brojna istraživanja u svijetu pokazuju da 80% do 90% zlostavljača jesu djeci poznate osobe, i najčešće su to osobe muškog spola. Među osobe koje mogu zlostavljati dijete ubrajaju se roditelji (najčešće otac), ostala rodbina, ili osobe koje su bliske porodici i koje dijete dobro poznaje. Ova vrsta zlostavljanja događa se u svim kulturama, klasama i rasama, bez obzira na standard i obrazovni nivo. Treba posebno istaći da je zlostavljač taj koji je odgovoran za svoje ponašanje, a dijete je žrtva, i nikada ono ne može biti odgovorno ili se smatrati saučesnikom u seksualnom zlostavljanju. Posljedice seksualnog zlostavljanja su trajne i one neće proći tokom vremena, osim u slučaju da dijete dobije pravovremenu i odgovarajuću psihološku i drugu pomoć.

Zanemarivanje djece

Zanemarivanje predstavlja pasivnost, propusti i nebriga roditelja ili staratelja prema djetetu, uslijed čega dolazi do nezadovoljavanja osnovnih potreba za hranom, odjećom, obućom, zdravstvenom zaštitom, školovanjem i sl. Kao zanemarivanje smatra se i ostavljanje samih kod kuće, bez odgovarajuće brige i nadzora, djece koja se ne mogu samostalno brinuti o sebi.

Zanemarivanje može biti emocionalno i fizičko. Emocionalno zanemarivanje određuje se kao nesposobnost uspostave pozitivne emocionalne veze s djetetom. (Killen, 2001:25) Ono može biti otvoreno ili zatvoreno, i ono se može ispoljiti i prije djetetova rođenja, kroz, naprimjer, konzumiranje alkohola i droga, pušenje, lošu prehranu i sl. Zapravo, djetetove potrebe nisu primijećene, djetetom se niko ne bavi niti pokazuje da je željeno.

Fizički zanemarena djeca su najčešće prljava, izgledaju iscrpljeno, gladno ili mršavo, imaju pohabanu i neprikladnu odjeću i obuću itd. Ponekad takvi roditelji znaju male bebe danima ostavljati bez promijenjenih pelena ili hrane. Često, djetetov plač u takvim slučajevima izaziva agresivnost roditelja, što za posljedicu ima i fizičko nasilje nad djetetom. Treba posebno istaći da i zanemarivanje može biti prikriveno, što znači da dijete može imati brigu, ali nedovoljnu i nekvalitetnu, da može biti odjeveno, ali neprikladno. Zato je otkrivanje zanemarene djece dosta teško i složeno, posebno u siromašnim društvima. Ovaj problem je prisutan i kod nas, jer, zbog velikog broja stanovnika koji žive u siromaštvu, ne može se sa sigurnošću odrediti da li je jedan broj djece zanemaren ili je to posljedica nedovoljnih novčanih primanja njihovih roditelja.

Uzroci nasilja nad djecom

Nasilje nad djecom označava se kao ozbiljan i rastući problem u svijetu. Ono je prisutno u svim društvima, bez obzira da li su ona bogata ili siromašna. Problem nasilja nad djecom prisutan je i u Bosni i Hercegovini, i o njemu se u posljednje vrijeme sve više govori. Međutim, uprkos činjenici da se ovom problemu poklanja sve veća pažnja, on i dalje ostaje skriven od očiju javnosti, sve dok ne dostigne takav stepen da se mora zatražiti pomoć ljekara, policije, ili drugih stručnjaka. Postoje brojni razlozi zašto se o problemu nasilja ne želi govoriti van kuće, a to su, prvenstveno: strah žrtve da će se nasilje pojačati, uobičajeno mišljenje da je to problem porodice, o kojem ne treba pričati drugima, navike toleriranja nasilja u porodici i prihvatanje nasilja kao dijela svakodnevnog života i načina vaspitanja djece i sl.

Istraživanje o temi nasilja nad djecom u Bosni i Hercegovini, a koje je uradila nevladina organizacija „Save the

Children UK“ (2002.),¹ pokazuje da se uzroci nasilja nad djecom mogu podijeliti u dvije grupe, i to: one koji potječu direktno iz društvenog okruženja, i one koji se odnose na samu porodicu. Tako, prema ovom istraživanju, faktori vezani za društveno okruženje su:

- četverogodišnji rat, velika razaranja privrede, infrastrukture i socijalna dezintegracija;
 - dugotrajan i težak oporavak zemlje od posljedica rata;
 - opće siromaštvo u društvu, osiromašenje sve većeg broja porodica i izraženo socijalno raslojavanje;
 - promjena sistema vrijednosti i moralnih normi u društvu, u kojem se kriminal ne sankcionira u dovoljnoj mjeri i nasilnici se nameću kao uzori;
 - prisustvo različitih oblika sukoba u društvu i porast nasilnog rješavanja sukoba;
 - psihološke posljedice rata koje su se odrazile na sve ljude i snižen stepen tolerancije u međuljudskim odnosima;
 - nesigurna budućnost, posebno za mlade ljude;
 - velike, prisilne migracije stanovništva, koje su uzrokovale nesnalaženje roditelja u novoj sredini;
 - veliko prisustvo različitih rizika: dostupnost alkohola i droge djeci bez obzira na uzrast, dostupnost oružja i sličnog, te prisustvo stranih vojnika, za koje neki ispitanici vjeruju da povećava rizik od prostitucije;
 - oslabljeni centri za socijalni rad i druge institucije koje bi trebale da pruže podršku porodici;
 - pitanje adekvatnosti normativno-pravnog sistema za zaštitu djece od nasilja u porodici, ali i na drugim mjestima;
 - marginalizacija djece i njihovih problema.
- Faktori vezani za porodično okruženje su:
- visoka stopa nezaposlenosti roditelja i neriješena osnovna egzistencijalna pitanja porodice;

¹ Istraživanje je provelo osoblje organizacije „Save the Children“ u periodu decembar 2001. - februar 2002. godine na području dvanaest gradova u oba entiteta. U toku istraživanja ostvareno je oko 200 sa djecom oba spola, uzrasta od 9 do 18 godina, i odraslima - roditeljima, osobama zaposlenim u različitim državnim institucijama i saradnicima nevladinih organizacija koje rade sa djecom i za djecu. Mišljenja roditelja i djece prikupljena su metodom fokus-grupa.

- poremećaji u porodičnim odnosima i strukturi porodice, te slabljenje veza između djece i roditelja;
- veliki broj jednoroditeljskih porodica, ali i porodica sa očuhom ili mećehom i njihovom djecom, što stvara drugačiju dinamiku i odnose u porodici;
- Nedovoljno uvažavanje mišljenja djeteta i nepovjerenje roditelja u djecu.

Na osnovu prezentiranih podataka uočljivo je da u našoj zemlji postoje brojni uzroci nasilja, i da su oni vezani i za društveno i za porodično okruženje. Nažalost, otklanjanje ili ublažavanje velikog broja uzroka, posebno onih koji su vezani za društveno okruženje, bit će sporo i dugotrajno i oni će i dalje vršiti utjecaj na same porodice, u većoj ili manjoj mjeri. Neki od ovih uzroka direktno su vezani za rješavanje brojnih problema sa kojima je naša zemlja suočena, a to su, prvenstveno, visoka stopa nezaposlenosti (oko 40%), nesiguran povratak izbjeglih i raseljenih osoba u prijeratna mjesta stanovanja, problemi vezani za školovanje djece i sl.

Ko vrši nasilje nad djecom?

Kao što je već istaknuto, nasilje nad djecom mogu vršiti vršiti odrasle osobe i djeca, te različite institucije. Rezultati istraživanja provedenih u velikom broju zemalja pokazuju da se najviše nasilja nad djecom vrši u porodici i da su članovi porodice identificirani kao nasilnici. Među članovima porodice koji najviše vrše nasilje nad djecom označeni su odrasli muškarci, odnosno očevi, a u znatno manjem broju majke. Očevi su posebno skloni fizičkom zlostavljanju, a znatno manje manje emocionalnom zlostavljanju. S druge strane, majke su sklonije emocionalnom zlostavljanju, ali one u znatno manjem broju vrše fizičko zlostavljanje djece. Pored roditelja, nasilje nad djecom vrše i drugi odrasli članovi porodice, posebno u slučajevima gdje članovi proširene porodice žive u istom domaćinstvu. Nerijetko, pored odraslih osoba, nasilje nad djecom vrše i starija djeca. Zapravo, nasilnici su osobe koje su fizički jače od djeteta, ili su svojim položajem ili ulogom moćnije od djeteta, tako da se dijete, uprkos svojoj želji, ne može zaštititi.

Kada je riječ o nasilju nad djecom u našoj zemlji, situacija nije znatno drugačija. Tako, rezultati pomenutog istraživanja, koje je u Bosni i Hercegovini provela organizacija „Save the Children“,

pokazuju da i djeca i roditelji identificiraju članove porodice kao nasilnike. Naime, 40% djece i 42% roditelja² rekli su da nasilje nad djecom vrše roditelji i/ili ukućani. Djeca, bez obzira na uzrast i spol, smatraju da nasilje nad djecom najčešće vrše odrasli ukućani, i to prvenstveno oni koji su u stalnom kontaktu sa djecom. Po mišljenju djece, nasilnik je najčešće muškarac, ali ne isključuju se ni žene, s tim što postoje značajne razlike u pogledu vrste nasilja, jer su muškarci skloniji fizičkom, a žene psihološkom nasilju. Istraživanjem je, također, utvrđeno da, pored članova porodice, djeca kao nasilnike vide i stariju djecu koja su fizički jača od njih.

Roditelji posebno ističu institucionalno nasilje, koje se, prvenstveno, ogleda u nedovoljno razvijenim kapacitetima državnih službi koje bi trebale da pomognu porodici i zaštite djecu. Oni posebno ukazuju na obrazovni sistem, sistem zdravstvene i socijalne zaštite i policiju. Značajno je istaći da i rezultati istraživanja koje su uradile nevladine organizacije „Naša djeca“ i „Zdrav da ste“ pokazuju da skoro polovina djece obuhvaćene istraživanjem poznaje drugu djecu koju u porodici strogo fizički kažnjavaju. Tako su ova djeca navela slučajeve udaranja djece različitim predmetima i uskraćivanja hrane djetetu zbog lošeg uspjeha u školi.

Profesionalci u državnim institucijama i nevladinim organizacijama misle da su nasilnici najčešće odrasle osobe, uglavnom roditelji, zatim djeca, te institucije sistema, prvenstveno škola i mediji.

Međutim, svi učesnici istraživanja naveli su brojne i ozbiljne poteškoće vezane za identifikaciju nasilja, posebno u slučajevima gdje nema vidljivih tjelesnih povreda. Zanimljivo je da su i *profesionalci* istakli ovaj problem, što ukazuje na mogućnost da oni nisu dovoljno obučeni da prepoznaju neki od oblika nasilja, ili da, zbog ograničenih mogućnosti da pomognu djetetu i porodici, oni ne reaguju i ne evidentiraju slučajeve nasilja nad djecom, posebno u situacijama kada postoji dilema o granici između neprimjerenih vaspitnih postupaka i nasilničkog ponašanja. Sve ovo upućuje na zaključak da se problemu nasilja, u predstojećem periodu, mora

² Postoje značajne razlike u mišljenju roditelja. Tako, majke kao najčešće nasilnike vide roditelje, prvenstveno očeve, a zatim školu. S druge strane, očevi kao najnasilniju vide državu i njene institucije, a zatim roditelje, koji su, po njihovom mišljenju, nasilni prema djeci jer im država ne pruža mogućnost da na jednostavniji i sigurniji način osiguraju porodici egzistenciju i posvete se djeci, i zato se često poseže za nasilnim metodama u komunikaciji i vaspitanju.

posvetiti mnogo veća pažnja, te da *profesionalci* moraju biti educirani kako bi mogli jasno razgraničiti nasilje od vaspitnih postupaka prema djeci. Ovaj problem prepoznale su neke nevladine organizacije i one ulažu značajne napore kako bi se ovi problemi prevazišli. Među brojnim aktivnostima koje se provode na zaštitu žrtava nasilja u porodici posebno je značajno otvaranje „sigurnih kuća“, u kojima se pruža privremeni boravak žrtvama nasilja.

Posljedice zlostavljanja

Zlostavljanje u djetinjstvu ima direktan utjecaj na pet značajnih područja koja su međusobno povezana, i to: neurološki i intelektualni razvoj; školski uspjeh i životna očekivanja; socio-emocionalni razvoj; socijalni odnose i ponašanja; mentalno zdravlje u cjelini. (Ajduković, 2001:61) Posljedice mogu biti neposredne i dugoročne, u svakom od ovih područja, i zavise od uzrasta djeteta i vremenskog perioda u kojem je dijete zlostavljano.

Neurološka oštećenja kod djece dovode do zaostajanja u intelektualnom razvoju, što za posljedicu ima lošiji školski uspjeh, zbog nemogućnosti savladavanja školskog gradiva.

Na području socio-emocionalnog razvoja javljaju se različiti problemi, kao što su: smanjena samokontrola, niže samopouzdanje i samopoštovanje, nemogućnost kontrole nad životnim događajima, povećana ovisnost o drugim osobama, depresija.

Na području socijalnih odnosa posebno su izraženi problemi slabo razvijene socijalne vještine i socijalne percepcije, te pojava agresije i delinkvencije.

U području mentalnog zdravlja javljaju se različite poteškoće. Tako, neka zlostavljana djeca razvijaju različite odbrambene mehanizme i mehanizme prilagođavanja, kao što su: disocijativnost, odnosno poricanje i potiskivanje osjećaja i događaja, samooptuživanje, idealiziranje zlostavljača, a što je rezultat fragmentacije koja dovodi do nemogućnosti realnog procjenjivanja sebe i drugih. Također, posljedice se mogu ispoljiti i u obliku samodestruktivnog ponašanja, kao što su: samoranjavanja, upotreba alkohola, droga, te spolno rizična ponašanja. Posljedice na mentalnom planu mogu se ispoljiti u obliku različitih vrsta osjećaja, kao što su: panika, strah, nelagoda, tjeskoba, beznađežnost, zbunjenost, usamljenost i sl., a kod neke djece moguća je pojava posttraumatske stresne reakcije.

Pojava delinkventnog ponašanja kod zlostavljane djece

Porodica se često dovodi u vezu sa kriminalitetom i drugim socijalno-patološkim pojavama. Ova patologija može da se ispoljava na području bračnih odnosa, a može da se izražava i u delinkventnom ponašanju djece, kao posljedica negativnih porodičnih utjecaja. Zato se u literaturi često govori o utjecaju negativnog porodičnog okruženja na pojavu maloljetničke delinkvencije. Naime, porodica, kao primarna društvena grupa, ima izuzetno važnu ulogu u pogledu vaspitanja i uvođenja u život mladog čovjeka, počev od njegovog ranog djetinjstva. Pored osiguranja materijalnih i drugih uvjeta života, u porodici se odvija proces vaspitanja i udaraju temelji moralnog, intelektualnog, fizičkog, radnog i estetskog vaspitanja, što ima značajan utjecaj na društveno prihvatljivo ponašanje mladih. Transmisiona uloga porodice u socijalizaciji ličnosti je od posebne važnosti. Ova transmisiona uloga ogleda se u povezivanju primarnog porodičnog svijeta sa svijetom van porodice, i u povezivanju vanjskog svijeta sa porodičnim. Na taj način u porodične odnose unose se društveno pozitivne vrijednosti.

Treba posebno istaći da u procesu socijalizacije lični primjer u porodici igra izuzetno značajnu ulogu, jer se djeca prirodno orijentiraju prema svojim roditeljima, koji su im *obrasci*, kako za ponašanje tako i za zauzimanje stavova o pojedinim pitanjima sa kojima se susreću u životu. Ove, kao i druge, funkcije porodice mogu da ostvare samo one porodice koje su skladne i u kojima vlada porodična harmonija, odnosno sloga, razumijevanje, tolerancija, uvažavanje i sl. Takve porodice su najbolja garancija pozitivnog razvoja i uspješne socijalizacije njenih najmlađih članova. U isto vrijeme, ove porodice predstavljaju snažnu prepreku različitim devijacijama u ponašanju mladih. Zapravo, svojim usklađenim i harmoničnim životom porodica još uvijek predstavlja najdjelotvorniji faktor usmjeravanja i pozitivnog struktuiranja mladih ličnosti.

Porodično okruženje može, pored pozitivnih, vršiti i negativne utjecaje u procesu formiranja svojih najmlađih članova. To se, u prvom redu, odnosi na one porodice koje, zbog različitih uzroka, nisu u stanju da odgovore svom zadatku u pogledu pravilnog vaspitanja i socijalizacije djece. Zato, u nauci s pravom vlada uvjerenje da se objašnjenje delinkventnog ponašanja mladih ne može ni zamisliti bez sagledavanja negativnih uvjeta i utjecaja

kojima su oni izloženi u svojoj porodici. Narušeni porodični odnosi i nasilje u porodici značajno su povezani sa devijacijama u ponašanju mladih.

Teoretičari upozoravaju da su za pojavu delinkventnog ponašanja mladih daleko rizičnije porodice sa formalno očuvanom strukturom ali sa poremećenim porodičnim odnosima, nego porodice kod kojih je poremećena struktura zbog nedostatka jednog roditelja. Stalne konfliktne situacije, alkoholizam i nasilje u porodici, a posebno nasilje nad djecom, mogu ostvaiti trajne posljedice na psihi djece. U ovim porodicama često dolazi do odbacivanja djece, koje, bez obzira na motive, udaljava djecu od porodice, tako da se ona često odaju bježanju, skitnji, agresivnom ponašanju, krađama i drugim oblicima devijantnog ponašanja. Porodice u kojima dolaze do izražaja različiti elementi ili oblici funkcionalne razorenosti i nasilja postaju centar devijantnog pritiska, koji se manifestira preko delinkventnog ponašanja mladih članova.

LITERATURA

- Ajduković Marina (2001.), *Prevenција zlostavljanja i zanemarivanja djece*, Dijete i društvo, Zagreb.
- Ajduković Marina (2001.), *Utjecaj zlostavljanja i zanemarivanja u obitelji na psihosocijalni razvoj djece*, Dijete i društvo, Zagreb.
- Banjanin-Đuričić Nada (1998.), *Udarac po duši, sociološka studija zlostavljanja dece*, Institut za kriminološka istraživanja, Beograd.
- Buljubašić Suada (2005.), *Maloljetnička delinkvencija*, Arka press, Sarajevo
- Grupa autora (2002.), *Sa one strane tišine, Izvještaj o istraživanju na temu nasilja nad djecom u Bosni i Hercegovini*, Save the Children UK, Sarajevo
- Grupa autora (2004.), *Izvještaj nevladinih organizacija o stanju prava djece u Bosni i Hercegovini*, NVO „Naša djeca“ Sarjevo i NVO „Zdravo da ste“ Banja Luka.
- Killen Kari (2001.), *Izdani, zlostavljana djeca su odgovornost svih nas*, Društvo za psihološku pomoć, Zagreb.
- Milosavljević Milosav (1998.), *Nasilje nad decom*, Fakultet političkih nauka, Beograd.

- Milosavljević Mladen (2000.), *Seksualno nasilje nad djecom*, Udruženje građana Obrazovanje građi BiH, Sarajevo.
- Pečnik Ninoslava (2001.), *Teorijski pristupi objašnjenju zlostavljanja i zanemarivanja djece*, Dijete i društvo, Zagreb.
- Reppucci, N. D., Britner, A. P., Woolard, L. J. (1997.), *Preventing child abuse and neglect through parent education*, Paul H. Brookers Publishing Co.

SUMMARY

Violence against the children is serious society's problem which including our country Bosnia and Herzegovina. Although, we can find public statistic datas about family violence, specially violence against the children in family, this problem is very inherent. In fact, social and other services are faced with this problem. However, professionals suppose that dark number of violences very huge, because the fact is that people dont want public speak about that. Like main causes symbolizing are big degree of unemployment, decreasing standard of living, and poorness- which have influence for family in material significant and education of children. Bad familiar relations and associal behaviour some member of family are causes of violences, too. Violence against children can do individuals and institution. The causes all of that for children are enormal. Specially dangerous (and it shows different researchs which worked over world) is fact that if some child was a victim of violence, after when child grow up become a violator. According to this reasons we have to give more attention to this problem for all parts of society.

Key words: violence, violator, physical abuse, emotional abuse, sexual abuse, neglect, disorder in behaviour, delinkvency

Mr. sc. Amel Alić

TRANSFORMACIJA OBITELJSKIH ODNOSA I ETNOGRAFIJE DJETINJSTVA

Sažetak

Kao prva instanca odgajanja i socijaliziranja, obitelj je i prvo i najvažnije predvorje sistema vrijednosti koji će pojedinac usvojiti i živjeti. Dakle, o bilo kojim sociokulturalnim i sociopedagoškim obilježjima života govorili, obitelj je prvo mjesto u kojem se nagoni transformiraju i putem različitih socio-psiho-pedagoško-kulturnih utjecaja ugrađuju u kasniju formiranu, zrelu i odraslu ličnost. Tako se od prvih dana života, posredstvom roditelja ili staratelja, urođeni nagoni i potrebe oplemenjuju i upotpunjuju usvajanjem kulturnih standarda na osnovu kojih se artikulira udovoljenje potreba, ali i ugrađuju stavovi prema poželjnijim i vrednijim upadljivostima, što će poslužiti za osnovu na koju se vremenom definitivno nadograđuju specifične vrijednosne orijentacije svake ličnosti. Obitelj je mjesto ispreplitanja subjektivno i objektivno važećih vrednota, pa se, prema Allportu (1991), složenost motivacionog sistema razvijene ličnosti ogleda i u potrebi izgrađivanja vlastitog vrijednosnog sistema kao kriterija za selekciju potreba.

Trendovi mijenjanja obitelji upravo su zato važni – praćenjem statističkih pokazatelja o obitelji dobija se jasnija slika o slabostima i snagama savremene obitelji (moguće i u odnosu na nekadašnju ili tradicionalnu), te se na taj način uviđa u kojoj mjeri se može očekivati kvalitet prijenosa i usvajanja vrijednosti i sociokulturnih normi u obitelji. Ako su se obitelj, njena unutarinja dinamika, odnos prema vanjskom svijetu, ali i vanjskog svijeta prema obitelji, značajno promijenili, tada će se i transformiranje nagonske osnove individue u obitelji odvijati na bitno drugačiji način.

Koja su to obilježja savremenog djetinjstva i kakvi se problemi mogu prepoznati u ponašanju mladih generacija danas, razumijevajući

promjene nastale u prostoru definiranja obitelji, pokušat ćemo problematizirati u tri slike aktuelnog karaktera odrastanja. Iščezava li tradicionalna slika djetinjstva?

Ključni pojmovi: obitelj, roditeljstvo, etnografija djetinjstva, ideologija djetinjstva, položaj djeteta

Međugeneracijske napetosti – od infanticida do permisivnosti

Istorija djetinjstva – to je košmarni san iz kojeg smo tek nedavno počeli da se budimo. Što dublje ideš u istoriju, sve je niži nivo brige o djeci, sve češće djecu ubijaju, bacaju, tuku, terorisu i siluju...

L. Demoz, "Evolucija djetinjstva" (Kon, 1991., str. 273.)

U svojoj knjizi „Kultura i dete“ Kon postavlja pitanje: „Šta je stimulisalo ljude da rađaju i odgajaju djecu?“ (Kon, 1991., str.



270.) Nastojeći odgovoriti na ovo, nimalo neumjesno, pitanje, Kon polazi od Darskijevih ideja o postojanju svojevrstne „potrebe za roditeljstvom“, „potrebe za očinstvom“, „potrebe za materinstvom“ i, naposljetku, naprosto, „potrebe za djecom“. Taj će sadržaj potrebe Antonov, prema Konu, definirati kao

„socijalno-psihološku karakteristiku socijalizovane

individue, koja se ispoljava u činjenici da individua bez djece i njihovog odgovarajućeg broja ima probleme kao ličnost“. Ovu tezu će Kon dopuniti Darskijevim mišljenjem kako su „deca potrebna za zadovoljavanje jedne, istina vrlo važne potrebe – da se ima objekat altruističke brige i staranja, potrebe da se čovek oseća lično neophodnim i korisnim u pružanju ljubavi i brige“. Iako se u ovim iskazima jasno vide prilično egocentrična pojašnjenja potrebe za djecom, ona u sebi nose i dozu altruističke i vrijednosne nakane – imati djecu i davati ljubav i pažnju daje smisao životu, ali i vrijednosno uzdiže ljudski život.

Ipak, nisu rijetki podaci koji natalitet u jednom vremenu povezuju sa ekonomskom *isplativošću* rađanja djece. Rađanje potomaka omogućavalo je zaposlenje većeg broja radnika u poljoprivredi i zanatskim poslovima, a udajom kćerke se u velikom

broju kultura dobijao otkup. Istina, takvi zaključci će po pravilu tražiti potvrde etnografskih studija, a one, prema Konu, govore o značajnim sociohistorijskim i međukulturnim razlikama u hijerarhiji roditeljskih vrijednosti i odnosu prema rađanju djece, te šta od djece očekivati i tražiti tokom života.¹ Koliko je pitanje definiranja djeteta, djetinjstva i obitelji važno, govori i činjenica da se, u odnosu na drevno društvo, u današnjem djeca ne rađaju iz takvih pobuda, te da se ne koriste za rad na njivi, industriji ili u zanatstvu, već da se socijalna i emotivna dimenzija odnosa iskazuje kroz povećanu brigu za njihov rast i razvoj, slanje u obdaništa, finansiranje školovanja i nastojanje da se ostvare cjeloživotni bliski odnosi.

Pitanje odnosa prema djeci aktuelno je još od drevnih naroda. Selektivnost u izboru djece koja zavređuju odgoj i obuku primjenjivali su još antički Grci: Aristotel je opravdao i smatrao pravičnom odluku da se niti jedno “nakazno” dijete ne hrani; Seneka je opravdavao zahtjeve da se slaba i “nakazna” djeca utope, a Hipokrat je raspravljao sa Soranom Efeskim o tome kakva trebaju da budu novorođenčad koja „zaslužuju“ odgoj i podizanje. Infanticid će kroz dugi i mračni dio ljudskog postojanja biti uvriježena praksa u mnogim društvima, a tvrdi se kako će zvanično biti proglašen zločinom tek za vrijeme cara Konstantina, 318. godine.

U starom Japanu se ubistvo novorođenčeta označavalo riječju “kaesu”, ili “modusu” – poslati natrag, za razliku od riječi “korusu” – ubistvo, što se odnosilo samo na odrasle, dok je kod predislamskih Arapa praksa zakopavanja ženske djece u pijesak definitivno dokinuta tek objavom islama i dolaskom poslanika Muhammeda, s.a.v.s.

No, i nakon prekida sa praksom infanticida, proteći će stoljeća dok se odnos prema djeci nije počeo iskazivati i propitivati na bitno drugačiji način. O kako mučnim vremenima i položaju djeteta i djetinjstva se radilo najslikovitije govore i dva, u historiji pedagogije vrlo značajna, imena: Montenj i Ruso. Naime, Montenj će ostati upamćen kao pedagog koji u svojim „Opitima“ piše: „Ja sam i sam izgubio dvoje ili troje djece (??, op. A.A.), istina, dok su

¹ Takva istraživanja, zasnovana na prikupljenim podacima o 99 društava, pokazala su da je vjerovatnoća infanticida u društvima lovaca, sakupljača i ribolovaca gotovo sedam puta veća nego kod stočarskih i zemljoradničkih plemena (Kon, 1991., str. 272.)

još bila sasvim mala, i, ako ne bez izvesne žalosti a ono u svakom slučaju bez roptanja.“ Na drugoj strani, Ruso, za koga se kaže da je utemeljivač ideje o roditeljskoj ljubavi, vlastitu djecu, iz braka sa stalnom prijateljicom Terezom, povjerio je na odgoj sirotištu.

Kon će, pozivajući se na Demoza, razvrstati historijske promjene, evoluciju i kontinuum odnosa generacija u nekoliko važnih teza:

1. evolucija uzajamnih odnosa između roditelja i djece je nezavisan izvor historijske promjene (sposobnosti pokoljenja roditelja da se vraćaju (regresiraju) na psihički uzrast svoje djece i rješavaju probleme bolje nego što su to činili za vrijeme svog djetinjstva);
2. generacijski pritisak – potreba odraslog da se vrati na ranije etape svog razvoja i djece da ostvare kontakt s odraslima;
3. historijski odnos između generacija svjedoči sve bliskiji odnos između odraslih i djece;
4. što se više ide u prošlost sve su manje efikasni načini rješavanja potreba djece;
5. kultura se začinje zabranom incesta – kroz uski lijevak djetinjstva prenose se, transgeneracijski, vrijednosti i norme – čim dođe do promjene u doživljavanju djece, iščezavaju, u vezi s tim, i dotadašnje karakteristike kulture.

Demoz će, tako, cijelu historiju djetinjstva podijeliti na šest perioda:

1. **infanticidni** stil (do 4. st. n. e.): većinu kultura karakterizira dozvola ubijanja djece pod određenim uvjetima; dijete je vrlo često puki objekt koji zauzima centralno mjesto u kultovima žrtvovanja;
2. **odbacujući** stil (4.-13. st.) karakterizira: nastojanje roditelja da odustanu od djeteta i da se oslobode njegovog prisustva. Dojenčad se prepuštaju na brigu dojiljama, odvođe u manastire, ili se bez ikakvog tješnjeg emocionalnog odnosa drže u domaćinstvu;
3. **ambivalentni** stil (14.-17. st.): osporavanje djetetovog duhovnog postojanja, modeliranje karaktera, „istjerivanje samovolje“;
4. **dominirajući** stil (18. st.) donosi značajne promjene: dijete više nije opasno biće, promovira se treniranje

volje, želja za kontrolom tijela, volje i misli, što u konačnici pojačava sukobe između roditelja i djece;

5. pojavom **socijalizirajućeg** stila (19. st., do sredine 20. st.) afirmiraju se ideje: kanaliziranja impulsa, bihevioristički pristup, sociološki funkcionalizam, dijete je još uvijek objekt, ali ne i subjekt socijalizacije. Rađa se ideja da reformacija društva počinje preko djece (i sa djecom);
6. u etapi **permisivnog** stila, centralni pojmovi su: pomoć, konsultant-klijent, brisanje granica između generacija, iščezavanje autoriteta, zagovara se upotreba „ja“ umjesto „ti“ poruka u komunikaciji između roditelja i djece,² nestanak dužnosti transgeneracijskog prijenosa vrijednosti, ljubav koja je do tada predstavljala prijetnju sada poprima suštinski značaj...³

Ipak, da li je polovinom 20. stoljeća, sa otvaranjem procesa permisivnosti u odnosu između generacija, definitivno završena duga i mračna epoha brisanja djetinjstva?⁴ Ili se na taj način, kroz nikada do kraja uspješno razriješen odnos između generacija, samo

² Parent Effectiveness Training (T. Gordon)

³ Vederil (2005.) zapaža kako će se prijelomni period za bitno drugačiji odnos prema djetetu i djetinjstvu desiti tek u prvoj polovini 20. stoljeća. Kakvih je sve pokušaja da se dijete odgoji i disciplinira do tada bilo, Vederil prepoznaje u nekoliko značajnih primjera:

- John B. Watson (1928.) objavljuje knjigu „Psihološko staranje o odojčetu i djetetu“, u kojoj energično tvrdi da roditelj treba direktno i manipulativno nadzirati okruženje djece.
- Freudova analiza Schroeberovih „Memoara“ (duhovna preteča nacizma) ukazuje na Schroeberovo zagovaranje ozbiljne emocionalne i tjelesne obuke prvih godina života, preporuku korištenja čudnih naprava za uspravno držanje djece čak i u snu, rukovanje nakon kažnjavanja i slično
- J. Baker (1920.) u „Zdravim bebama“ piše kako se ne treba igrati s djecom do 6 mjeseci kako ona ne bi postala nervozna i razdražljiva, roditeljima preporučuje klistiranje djece, pravdajući to sve motom: „čistoća je pola zdravlja“, i slično.

⁴ Kada je u pitanju epoha dominacije permisivnog odnosa prema djeci i djetinjstvu, valja imati na umu kako brojna savremena društva još uvijek nisu niti blizu ovog razvojnog stadija, te se može kazati kako i dalje pripadaju ranijim fazama. To potvrđuje „crna statistika“ i podaci poput onih da oko 100 miliona djece danas živi lišeno roditeljskog staranja (UNICEF, 2000.); ratovi, kao neizostavna odrednica čovjekovog ponašanja, vođeni širom svijeta u proteklih deset godina odnijeli su oko 2 miliona dječijih života, uz to je 12 miliona djece na taj način postalo beskućnicima, dok je 6 miliona njih tako povrijeđeno i trajno onesposobljeno za normalan život (UNICEF, 2001.) itd.



potvrdila Legrandova (1995.) teza o čovjeku kao neostvarenom i nedovršenom projektu?

Richard Wall (2001.) ističe kako će obitelj tokom stoljeća u evropskim okvirima doživjeti brojne i, često, dramatične promjene, razvijajući se uporedo sa takvim društvenim

promjenama.⁵ Vederil (2005.) će, isto kao i Wall, zapaziti kako su, poput žena, djeca u srednjevjekovnoj Evropi bila lica u čije ime je uvijek govorio neko drugi. Potvrdu za ovu konstataciju moguće je naći i u umjetnosti, budući da se portreti djece na umjetničkim slikama pojavljuju tek u 12. stoljeću, a slike na kalendarima tek 16. stoljeću. Danas je cjelokupna stvarnost, nasuprot ovoj srednjevjekovno evropskoj, više nego pedocentrična, ali je, čini se, taj dramatični zaokret sa sobom donio i brojne neželjene efekte tretiranja i uplitanja u prostor djetinjstva.⁶ Istovremeno, pojam privatnosti obitelji nije postojao, jer se život odvijao u socijalnom ambijentu u kojem je negirano postojanje bilo kakvog privatnog prostora. Djeca su, uglavnom, predavana na brigu drugim osobama i obiteljima radi angažiranja na poslovima šegrta ili obavljanja uslužnih obaveza u velikim i bogatim domaćinstvima. I Wall i Vederil se slažu kako su se obiteljske vrijednosti i iskustva prenosili s generacije na generaciju kroz svakodnevno učešće u životu i obavezama odraslih. Djeca su uvedena u kulturu i socijalni život kontaktirajući sa velikim brojem odraslih ljudi bez nekog posebnog nadzora ili brige roditelja. Djeca su u evropskom srednjevjekovnom miljeu poučavana strogim pravilima ponašanja: zajednički obroci su bili posebnom ceremonijom, vrlo prigodnom

⁵ Vrlo preglednu analizu stanja i razvoja evropske obitelji moguće naći u: Wall, R. (2001.), *The Transformation of the European Family Across the Centuries*, u: Wall, R., Harevem, T.K., Ehmer, J. (2001.), *Family History Revisited*, Newark: University of Delaware Press, str. 217-253.

⁶ U nekim razvijenijim društvima, poput Španije i Italije, već se zakonski regulira zabrana korištenja djece i dječijih likova u cilju reklamiranja proizvoda. U svijetu se, tako, sve glasnije govori o otvorenoj zloupotrebi djece u marketinške svrhe, te ukazuje kako je i danas dijete, poput onog srednjovjekovnog, ugroženo i zloupotrijebljeno.

za prijenos vrijednosti, tokom kojih se posebna pažnja posvećivala ponašanju, a u javnom životu su grube riječi i negativne emocije morale biti inhibirane, budući da se dijete stalno kretalo u složenoj mreži socijalne interakcije prilagođene isključivo odraslima.⁷ Prema Vederilu, tokom 15. i 16. stoljeća se, bar u obiteljima srednjih i viših socijalnih slojeva, počinju dešavati promjene. Tada se sistem šegrtovanja u većini evropskih društava zamjenjuje školovanjem, a ulogu odgajanja i socijaliziranja sve više preuzimaju škole i tadašnji pedagozi. Dešava se sve veća zainteresiranost roditelja za djecu, premda se u tadašnjim uputstvima roditeljima savjetuju, doduše mnogo sistematičnije i preciznije, upute o postupanju prema djeci, koje su uključivale savjete za situacije u kojima dijete treba kazniti, učiti slova i slično. Po prvi put se priznaje priroda nečega što će se kasnije razviti u prirodu moderne obitelji, što dopušta početkom 18. stoljeća postepeno distanciranje obitelji od društva i osvajanje prostora privatnosti.⁸ Povlačenjem od društva, mnogi aspekti obiteljskog života poprimaju bitno drugačije forme, zbog čega će se tadašnji čovjek „početi osjećati mnogo prijatnije kod kuće“ (Vederil, 2005., str. 167.). U Velikoj Britaniji djeca će biti, po prvi put, zaštićena zakonom iz 1890. godine, kada se definitivno ukida kazna zatvora koja se mogla izricati djeci.

Potpuna zainteresiranost za dječiji razvoj, unatoč zastrašujućim receptima izvjesnog dr. Schroebera (koji će biti označen kao duhovna preteča nacizma u Njemačkoj), Johna Wattsona i Josefine Baker, pored otvaranja nove epohe podrazumijevat će i prve ozbiljnije zahtjeve koji se stavljaju pred roditelje. Suština promjene najizraženije će se vidjeti u pozadini zahtjeva za podizanje „savršenog djeteta“ – odgajanje takvog djeteta zahtijevat će i razvoj „savršenih roditelja“. U takve imperativne savršeno će se uklopiti Lamarkova teza o nasljeđivanju osobina, zbog čega se mnogim potencijalno „nesavršenim“

⁷ U dijelu razmatranja stanja u srednjovjekovnoj evropskoj obitelji neophodno je povući paralelu sa etnografskim nalazima domorodačkih društava koje nude Margaret Mead, Kardiner, Linton, Levi-Stross, ali i opisima tradicionalne bosanskohercegovačke obitelji iz studija Vere Erlich, Antuna Hangija ili Tone Bringa.

⁸ Ovdje treba naglasiti kako navedene promjene nisu zahvatile sva društva i sve obitelji istovremeno – naprotiv, većina formi funkcioniranja obitelji nižih društvenih slojeva odražavat će srednjovjekovnu tradiciju unutarobiteljskih odnosa.

roditeljima (uslijed smanjenih mentalnih, fizičkih, emocionalnih i moralnih kapaciteta) neće ni predlagati roditeljstvo. Promjena karaktera odnosa prema vlastitoj djeci postepeno će mijenjati i društvo po principu: „novo dijete“-„novi roditelji“ – nove generacije-novo društvo.

Pogibeljni kolektivni eksperimenti sa fašizmom i socijalizmom probudit će i reakcije, poput one Alexandera Neilla⁹ (škola Sumerhill), Marie Montessori, Wilhelma Reicha (antiautoritarno raspoloženje), te mnogih drugih, sve do pedesetih i šezdesetih godina 20. stoljeća, kada definitivno počinje potpuna liberalizacija i zagovaranje permissivnih odnosa između generacija.

Premda će se između dva potpuno oprečna stanovišta o podizanju djece – na jednoj autoritarni, strogi i restriktivni, te, na drugoj, permissivni, liberalni i slobodni (nerijetko bez reda) - razviti i brojni egalitarni, demokratski i autoritarvni koncepti, neki istraživači tokom šezdestih godina prošlog stoljeća zapazit će potpunu zbunjenost roditelja kada novi pokreti i omladinski bunt protiv svakog dotadašnjeg poretka, u Evropi i SAD, počnu manifestirati bitno drugačije rezultate od očekivanih.

Za razmatrani problem koji se tiče promjene odnosa roditelj-dijete i mogućnosti prijenosa vrijednosti posebno će biti važna pojava Thomasa Gordona i sličnih autora, koji odbacuju koncept roditeljske moći, autoriteta, utjecaja i dominacije uloga. Princip autoritarnosti moguć je samo do trenutka kada djeca fizički ne sustignu roditelje, pa se otvara polje pretresanja najboljih interesa djeteta, ko treba odlučivati šta je u interesu djeteta, te kako ostvariti najplodotvorniju međugeneracijsku komunikaciju. Iako promjena pozicije moći i pokušaj da se situira u područje autoritativnosti, egalitarizacije i demokratskog dogovaranja donosi mnoštvo pozitivnih promjena, to će za posljedicu imati definitivno dokidanje tradicionalnog odnosa roditelj-dijete, koji se više neće formulirati na osnovu stare strukture moći, već na relaciji konsultant-klijent (Vederil, 2005.). U novoj ulozi roditelj će kao konsultant, prema Gordonu (1998.), morati bdjeti nad „ja“ i „ti“ porukama, obuzdavati želju za nadzorom i kontrolom, te voditi računa da ne

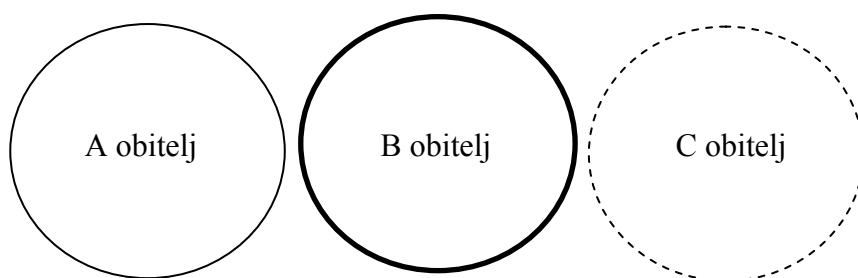
⁹ „Pretjerano izražena agresivnost koju uočavamo kod neslobodne dece predstavlja bunt protiv mržnje koji su drugi ispoljili prema njima“ kaže Neil (1998., str.36.), dodajući: „Trebalo da dozvolimo deci da budu ono što jesu. Zato treba da odbacimo ovu disciplinu, svako usmeravanje, sugestiju, moralnu obuku, religiozno upućivanje...“

bude „otpušten kao roditelj“. Roditelji postaju krivi zbog agresivnog nametanja, pa će pozicija konsultanta samo nuditi informaciju, a pozicija klijenta će težište odgovornosti prebacivati na dijete, jer klijent ne mora, ako neće, prihvatiti savjet, s tim da će sam biti odgovoran za eventualne posljedice. Obilježja novog diskursa sjajno su prepoznata kroz pojmove: „pedagogija bijelih rukavica“, „zaslađene disciplinske direktive“, ili „pedagogija odgojne diplomatije“ (Slatina, 2005., str. 291.), te u zanimljivom istraživanju Hoffmana (2007.) o ideologiji savremenog djetinjstva u Sjedinjenim Američkim Državama. Dok Slatina primjećuje prikrivene oblike vođenja, koji se sada iz imperativnog glagolskog oblika prerađavaju u izjavni ili upitni oblik, te se drugo lice jednine zamjenjuje prvim licem množine, Hoffman današnju ideologiju djetinjstva promatra kroz politiku i strategiju podizanja djece koja ne mora uvijek za posljedicu imati zaštitu djece i njihov pravilan razvoj. Ometajućom atribucijom uvodi se praksa etiketiranja dječijih emocija umjesto djeteta, dijete se usmjerava da prati interpretaciju odraslih o emociji, pri čemu se javlja fenomen neautentičnosti u identificiranju stvarnih emocionalnih stanja (Hoffman, 2007., str. 198-199.). Roditelji će tako, zbunjeni novom definicijom roditeljske uloge, skućeni u skafander konsultanta, ali i zahtjevima „odgojne diplomatije“, nerijetko morati prenebregnuti pitanje emocionalne zrelosti djeteta da donosi vlastite odluke, pogotovo u fazi razrješavanja krize identiteta, što će za posljedicu imati i postepeno gašenje dužnosti „prijenosa kulturnog naslijeđa, s ciljem da se kod dece razvije želja da se uključe u život zajednice i da budu korisni“ (Vederil, 2005., str. 183.). Ovo će otvoriti novu fazu koju već živimo: nejasno definirani odnosi između prava i obaveza, te slobode i reda, ukazuju na potpuno drugačiji pol odnosa roditelja i djece, te potpuno novi društveni koncept.

Naravno da prethodni navodi nisu usmjereni ka kritici ideja Thomasa Gordona. Naprotiv, njegove ideje su pokušaj da se prevlada jedan opći trend krize i urušavanja autoriteta, te ga, kao takvog, treba shvatati kao glas jednog vremena, sliku stvarnih međugeneracijskih odnosa koji karakteriziraju savremena društva. Ova će slika postati ofanzivnom i opasnom tek u pokušajima da se otpor ka autoritetu, kao prirodna tendencija adolescencije, uobličiti u čitavu odgojno-obrazovnu filozofiju čije je utjecaje moguće prepoznati ne samo po pitanju definiranja autoriteta, slobode, prava i obaveza, već i u dodatnoj destabilizaciji mlade ličnosti kroz ofanzivno odobravanje seksualnih sloboda, srozavanje ženske

ljepote na marketinški proizvod, odobravanje homoseksualnih sloboda i narušavanje prostora privatnosti koja mora biti osigurana mladima u fazi kasne adolescencije i premoštavanju konfuzije identiteta.¹⁰ Ovako se djeca u gotovo istoj fazi odrastanja kao i u srednjevjekovnoj Evropi odvajaju od roditeljskog utjecaja, pri čemu izražena većina roditelja priznaje zbunjenost i nedovoljnu pripremljenost za poziciju koja oslikava savremeno roditeljstvo. Uvedemo li u brojne utjecaje i one medijske, situacija po obitelj postaje sve zamršenija.

Uz unutarobiteljske odnose, ideologiju (Hoffman) i etnografiju (Kon) djetinjstva nužno je promatrati i kroz cijeli set vanobiteljskih utjecaja. Zato će slikoviti prikaz zaštitnih membrana (Pašalić-Kreso, 2004., str. 61.) oko obitelji - demonstriran na primjeru tri tipa obitelji: obitelji sa normalnom jačinom zaštitnog obruča, obitelj sa prejakim sigurnosnim obručem, te obitelj sa slabim i iskidanim sigurnosnim obručem (slika 3) - u kontekstu odgovora i izazova kojima je izložena savremena obitelj dobiti na posebnom značaju.



Shema 1. *Tri forme obiteljskog zaštitnog obruča*
(prema: Pašalić-Kreso, 2004., str. 61.)

Na prikazanoj slici vidljivo je da tip A obitelji posjeduje normalan zaštitni obruč, koji amortizira sve vanjske utjecaje, štiti obitelj i njezine članove od štetnih, zatvarajući se prema

¹⁰ Bilo bi zanimljivo vidjeti kojeg bi roditelja obradovala, ili možda ostavila ravnodušnim, činjenica da, prema izvještaju Službe za proučavanje ponašanja u Velikoj Britaniji, svaka pedeseta petnaestogodišnjakinja zatrudni jer seksualna aktivnost među mladima nekontrolirano raste. Tokom osamdesetih godina, oko 25% djevojaka u dobi od 16 godina izjavljivalo je da su seksualno aktivne, dok su istraživanja iste službe tokom devedestih godina pokazala skok na 40 do 50% mladih istog uzrasta koji priznaju seksualnu aktivnost. (Vederil, 2005., str. 223.)

negativnim utjecajima. Tip B obitelji ima prejak sigurnosni obruč, pa njezini članovi na ovaj način žele zaštititi unutarobiteljske vrijednosti od svih vrijednosti koje dolaze izvana, a u sukobu su sa obiteljskim. Treći, C-tip obitelji ima slab i iskidan obiteljski omotač, zbog čega su takva obitelj i njezini članovi na svojevrsnoj vjetrometini različitih vanjskih utjecaja. Pitanje koje se postavlja pred savremenu obitelj je ne samo kako polupropusno urediti ovu obiteljsku membranu već i koje nove membrane kao filtere uvesti unutar obitelji, budući da u vremenu medija i hipertekstualnosti teško da se vanjski utjecaji mogu odvojiti od unutarnjih. Tako se još jednom otvara pitanje djeteta i djetinjstva kao vrijednosti u kontekstu obitelji. Obitelj će, kao zaokružena vrednosna cjelina, takvom biti samo kada se pojmovi poput očinstva, majčinstva, djeteta, autoriteta, ravnopravnosti i obiteljskog života bezrezervno promoviraju i uvažavaju kao vrijednosti. Pucanje jedne od karika u tom lancu ima za posljedicu kolaps, ili bar krizu, cjelokupnog obiteljskog vrednosnog sistema.

Tri slike savremenog odrastanja - iščezavanje djetinjstva?

Nejasno je trebamo li biti ponosni na tu činjenicu ili ne, ali to se mora priznati – definitivno pripadamo generaciji koja je, kao ni jedna generacija prije, izložena najvećim i najburnijim promjenama u ljudskoj historiji uopće. Tek podsjećanja radi: prije samo deceniju i po, nije bilo CD i DVD playera, mobitela, interneta (i čega još sve ne?), a ako je i bilo kompjutera, oni su za ove današnje predstavljali tek šalu. Oni koji pamte takva vremena možda još čuvaju sjećanje na neko drugačije odrastanje. Današnji teenageri, pak, ne dijele iskustvo takvih vremena, pa, shodno tome, treba uvažiti i nove okolnosti stvarnosti kojom su okruženi i stvarnosti u kojoj se oni formiraju u buduće odrasle osobe. Složit ćemo se da smo svi toga svjesni. No, ne dešava li nam se prečesto (i svakodnevno) da to zaboravljamo u pokušaju da razumijemo nove zakonitosti odrastanja današnjih najmlađih uzrasta?

Kakvo je savremeno djetinjstvo i kakvi se problemi mogu prepoznati u ponašanju mladih generacija danas, razumijevajući ove promjene, pokušat ćemo problematizirati u tri slike današnjeg karaktera odrastanja. Da li je stara dilema oko postupaka i puteva uspješnog prijenosa vrijednosti na mlađe generacije dodatno usložnjena i kroz nove obiteljske članove, zapravo roditeljske takmace? Iščezava li tradicionalna slika djetinjstva?

Slika prva – Pomjerena granica zrelosti



„U fizičkom smislu oni se doimaju odraslim, ali su mentalno i emocionalno još uvijek djeca“ – reći će za svoju djecu možda veliki broj roditelja danas. Podražavanje modnih trendova i životnih stilova zvijezda popularne kulture nikada ranije nije na tako ubjedljiv način odražavalo društvo spektakla kojeg svjedočimo. Paradoks pomjeranja granica zrelosti pokazuje rijetko zabilježen divergentni tok – prijelaz u zrelo doba, označen preuzimanjem uloga odraslih i osamostaljivanjem od njihove podrške i pomoći, u 20. stoljeću se konstantno pomjerao ka

srednjim dvadesetim godinama života. Nasuprot ovom procesu, granica fizičke zrelosti, pod snažnim utjecajem promjene karaktera življenja i utjecaja masovne kulture, konstantno se pomjerala ka „dolje“.

Tim promjenama, konkretno u bh. društvu, aktivno su doprinosile i neke druge pojave koje, kao i drugdje u svijetu, svjedoče dramatične promjene karaktera življenja. Zavirimo li u zvanične podatke što ih nudi Zavod za statistiku Vlade BiH,¹¹ vidjet ćemo kako se u periodu od 1999. do 2004. godine konstantno smanjivao broj rođene djece, smanjivao broj sklopljenih brakova a povećavao broj razvoda, te se pomjerala prosječna dob kada mladi stupaju u brak: kod djevojaka sve više je primijetan trend ulaska u brak s prosječnih 26, a kod mladića sa 29 godina.

Danas gotovo da i ne postoji jasna razlika u preferiranju modnih stilova djevojčica i zrelih žena, dok je nekadašnja podešenost muzičkog izraza određenoj dobnoj grupaciji danas potpuno izbrisana. Takvo brisanje granica jednako je prisutno kako u pop-rock žanru tako i u turbo-folk izrazu.

Brojni televizijski sadržaji, nekada striktno generacijski podijeljeni, danas se bez ikakvih problema kandidiraju svim uzrastima, što izaziva potpuno stapanje publike. Za ovo zadnje,

¹¹ Radi usporedbe: <http://www.fzs.ba/>. Dostupno (21. 11. 2006.)

najeklatantniji primjer su latinoameričke sapunice, koje ravnopravno konzumiraju sedmogodišnje djevojčice kao i sedamdesetogodišnje žene. U borbu za širenje tržišta uključeni su stručnjaci brojnih društvenih znanosti, pa ne treba čuditi uspjeh u području psihološkog efekta kojeg ostvaruje moderna masovna industrija. Idealnotipska ličnost ovog doba nije u trendu ukoliko ne izgleda mladoliko (u slučaju osoba srednje i pozne dobi), dok se na drugoj strani, čini se, više ne doima popularnim ni izgledati suviše djetinjasto i infantilno, što kod najmlađe populacije izaziva neku vrstu hiperstimulacije u želji da se izgledom i ponašanjem što prije dosegne, opet, idealnotipski i marketinški propagirana zrelost.¹²

U Sjedinjenim Američkim Državama su stručnjaci za marketing, još 50-tih godina prošlog stoljeća, prepoznali važnost širenja tržišta i na najmlađe uzraste. No, tih godina ni najveći marketinški optimisti nisu mogli zamisliti da će 2006. godine taj dio tržišta vrijedjeti cijelih 51 milijardu potrošenih US dolara za osnovne životne potrebe, te dodatnih 170 milijardi US dolara utrošenih od teenagerskih džeparaca, poklona i potreba luksuza, kaže se u jednom internetskom članku.¹³

U istom internetskom članku, Diane Levin, profesorica na Wheelock College u Bostonu, upozorava i na razorni utjecaj savremenih igračaka kreiranih od strane ranije pomenutih marketinških stručnjaka. Nekadašnje pomagalo u nevinoj dječijoj igri postalo je samo sebi svrhom, pa je moguće prepoznati čitavu armiju agresivnih igračaka-modela, kao i otvorenih seksualnih simbola. Ova ekspertica za ljudski razvoj i rano djetinjstvo, u svojoj upravo objavljenoj knjizi pod provokativnim naslovom *"So Sexy So Soon: The Sexualization of Childhood"*, upravo upozorava na neke od pojava koje prate konzumiranje video igrice agresivnih sadržaja, nametanje lutkica tipa Bratz, ili napore organizacije pod nazivom *Campaign for a Commercial-Free Childhood* (Kampanja

¹² Autor ovog teksta se i sam uvjerio u novi trend u američkom društvu – sve je veći broj slučajeva da roditelji „časte“ svoju djecu povodom osamnaestog rođendana (kao neka nova vrsta inicijacije ulaska u zrelost i punoljetstvo) operacijama kod plastičnih hirurga. U Phoenixu, SAD, u kvartu Scottsdale, nalazi se najveća koncentracija privatnih klinika za plastične zahvate.

¹³ Vidjeti opširnije: Martha Irvine, *'Tweens' are fast becoming the new teens*, AP National Writer *Sat Nov 25, 6:46 PM ET*, http://news.yahoo.com/s/ap/20061125/ap_on_re_us/teen_tweens. Dostupno (28. 11. 2006.)

za dekomercijalizaciju djetinjstva) na prohibiranju distribucije nekih od pomenutih igračaka.¹⁴

Zanimljivu postmodernu interpretaciju jednog takvog simbola savremenog odrastanja naći ćemo kod Milene Dragičević-Šešić (1994.), na primjeru Barbike, lutke i igračke koja na možda najupečatljiviji način govori o uplitanju komercijalizirane masovne kulture i industrije u prostor djetinjstva i dječijeg odrastanja. Zamišljena kao idealnotipski oblikovano opredmećenje *savršene žene*, Barbika se uvukla u djetinjstvo miliona djevojčica predstavljajući, po prvi put, ne djevojčicu već odraslu ženu. Donoseći sa sobom društvenu i funkcionalnu dimenziju, Barbika je ostala simbol jedne osobe, zaogrnut brojnim modnim stilovima. Kao takva, ona će prerasti u svojevrsan fenomen, transformirajući se, a zapravo ostajući ista, preživjet će decenije raznih tržišnih iskušenja. Barbika će, tako, postati stalni takmac roditeljima u pokušaju da se dijete vidi u ogledalu djetinjstva a ne imaginarnih, u kult tijela i neprolazne mladosti, zaogrnutih (kvazi)kulturalnih medijatora. Da li je, dakle, Barbika jedna od najupečatljivijih slika „novog“ djetinjstva pomjerenih granica?

Slika druga - Virtualna socijalizacija



Razlika između bića koje se razvija u prirodi i bića koje se razvija u tehnologiji ili tehnologiziranoj prirodi možda ugrozi i sam pojam socijalizacije? Socijalizacija djeteta preusmjerena je i nivelirana na tehnologizaciju djeteta.

Pojam nesocijalizirane i socijalizirane osobe u vremenu nužne tehnološke pismenosti i sposobnosti vladanja elementarnim oblicima informatičke pismenosti mogao bi biti zamijenjen potrebom (p)otehnologiziranosti/težno-aficiranosti.

¹⁴ U okviru ove kampanje poseban uspjeh se vezuje za zabranu i povlačenje iz prodaje malih model-lutkica poznatog ženskog benda provokativnog naziva Pussycat Dolls.

Podruštvljavanje teče ka (p)otehnologiziranju. U takvom svijetu podruštvljavanje ili uvođenje u društvenu stvarnost može biti supstituirano učenjem simbola tehnološke stvarnosti. Takva vrsta „socijalizacije“ u virtualnom prostoru morat će poroditi i sasvim drukčije socijaliziranog čovjeka. Kako starosne granice između korisnika ovakve komunikacije postepeno nestaju, dešava se još jedan paradoks, u kojem procesi sve dubljeg ulaska u virtualnu subkulturu pokreću generacijski recipročan, a zapravo konvergirajući, proces, a to je da se publika stapa, kod djece uzrokujući pojavu ranog „sazrijevanja“, a kod starijih svojevrsan proces infantilizacije. Mlađi, podražavajući identitet starijih i primajući sadržaje za koje još nisu dovoljno socijalno kompetentni, doživljavaju svojevrsnu hiperstimulaciju, dok odrasli, posebno u slučajevima kada nisu sposobni suočiti se sa složenošću života, upadaju u zamku infantilne regresije.¹⁵

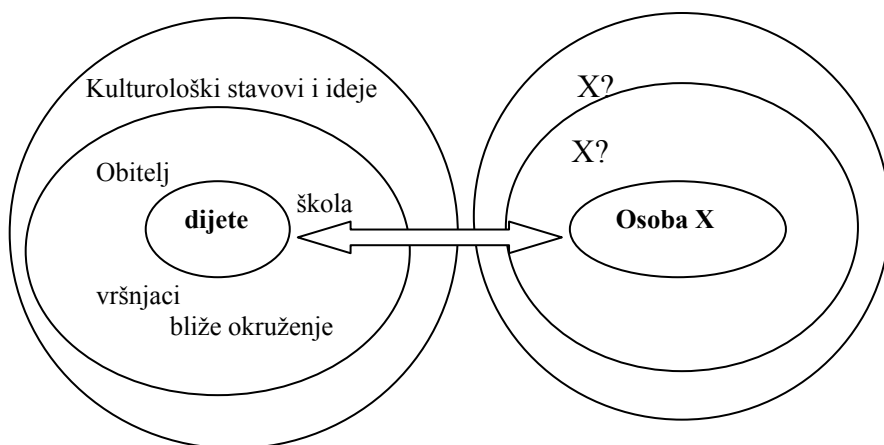
Komunikacija unutar virtualne subkulture ima svoja pravila i norme, koja se naslanjaju na osnovna obilježja svake subkulture: pripadati određenom generacijskom krugu zahtijeva identitet (dob, spol, nacija, cjelokupan background), koji otvara vrata tom subkulturalnom krugu, te zajednička interesiranja, komunikacijske kodove (vokabular, argo, čak i psovke) i slično. Kršenje ovih nepisanih normi ima za posljedicu rigidnu eliminaciju iz određene virtualne subkulture.¹⁶ Ukoliko se unutar takve subkulture uvedu devijantne pojave, kao što su sklonost asocijalnim oblicima ponašanja, preferiranje opojnih sredstava, pornografija, ili, čak, pedofilija, tada virtualna subkultura postaje *virtualnom kontrakulturom*. A takvih je, nažalost, ponajviše.

Nadalje, da li se u komunikaciji unutar virtualne subkulture može kategorički tvrditi da su djeca preizložena internetskom *chatu* zbilja socijalno izolirana? Sasvim je sigurno da se kroz internet-*chat* i dalje ostvaruje jedan specifičan oblik socijalizacije - dijete jeste fizički izolirano od vršnjaka kao jednog od agenasa socijalizacije, ali ono, također, komunicirajući unutar virtualne subkulture ostvaruje „tijesne“ veze s drugim osobama, pa bi se

¹⁵ O ova dva procesa, u kontekstu avangardizma i kiča, opširnije vidjeti: Ilić, M. (1983.), Sociologija kulture i umjetnosti, Naučna knjiga, Beograd.

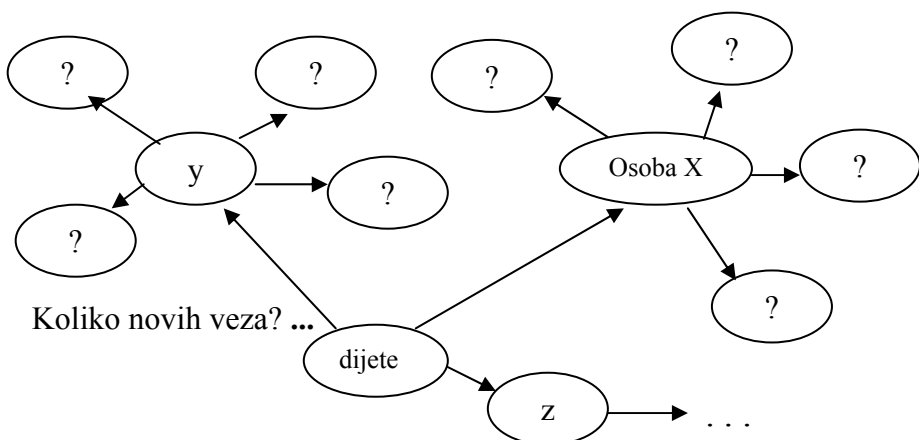
¹⁶ Vidjeti slikovit prikaz za „Virtual tips“ na: Center for Academic Computing, Virtual Socialization Skills, <http://ets.cac.psu.edu/projects/vtp/vtp1.html>, Dostupno: (16. 6. 2005.)

moglo početi govoriti i o svojevrsnom fenomenu virtualne socijalizacije (ili, pak, tehnologizacije?). Tako bi „stvarna“ socijalizacija podrazumijevala, kao oblik socijalnog učenja, već pomenuto ovladavanje ključnim životnim vještinama, poput kretanja, govora, čitanja, vođenja brige o sebi i razumijevanja svijeta i života koji ih okružuje. Ovaj oblik učenja se ostvaruje kroz interakciju sa drugim osobama, najčešće putem svjesnog djelovanja, ali, nerijetko, i neintencijalno. Ako su ključni faktori socijalizacije roditelji, vršnjaci i nastavnici, tada kao „prijenosnike“ i „provodnike“ društvenih shvatanja, vrijednosti i normi, prema recentnim studijama, sve više treba uvažavati ulogu medija. Pored agenasa socijalizacije, vrlo bitni su i izvori socijalizacije, a u njih se ubrajaju specifična kultura i subkultura iz kojih dijete potječe, ali i u čije je funkcioniranje uključeno. Ako „stvarna“ socijalizacija podrazumijeva navedene elemente, onda je sasvim sigurno da i virtualna socijalizacija ima svoje agense i izvore. Socijalni razvoj, već smo rekli, ostvaruje se kroz proces u kojem se kod djece podstiču vještine preuzimanja socijalnih uloga, razumijevanja različitih motiva i posljedica vlastitih postupaka, te shvatanje međuljudskih odnosa u zajednici. Nadalje, glavna obilježja dječijeg socijalnog razvoja uključuju sposobnost uviđanja osobne perspektive u odnosu na druge, donošenje moralnih prosudbi i demonstriranje osnovnih socijalnih vještina. Kroz interakciju sa članovima porodice, vršnjacima, školskim i širim socijalnim ambijentom, ali i pod snažnim utjecajem različitih medija, već do sedme godine života, svi navedeni faktori zajednički utječu na razvoj interpersonalnih vještina i socijalne kompetentnosti djeteta. Ako se kroz virtualnu komunikaciju preskaču cijeli stvarni krugovi i sistemi socijalne interakcije te ulazi u prostor nedefiniranih odnosa, tada i već pobrojani kvaliteti mogu biti dovedeni do krajnjih granica upitnosti.



Shema 2. *Komunikacija putem internet-chata i preskakanje jasno definiranih mreža socijalne interakcije*

Kao što, prema Banduri i Valtersu, roditeljski utjecaj postaje sve manje značajan u svijetu filmskih i televizijskih slika, modela i ostalih fantastičnih likova, tako i u virtualnoj stvarnosti, nadomak od roditelja, djeca mogu komunicirati i funkcionirati u potpuno odijeljenom svijetu novih uloga, nesigurnih identiteta i vrlo specifičnih argoa. Stvarni agensi socijalizacije, u tako složenom hipertekstualnom prostoru, supstituiraju se virtualnim, rezultirajući skokom djeteta u vrlo suspektan prostor izvora virtualne socijalizacije – vrlo specifičnu virtualnu subkulturu. Ukoliko se pođe od pretpostavke da su mračni kutovi ove internetske stvarnosti *sladši* i primamljiviji, zavidljiviji, pogotovo u fazama krize identiteta, tada ostaje otvorenim pitanje, koje će se vrijednosti i norme protežirati kroz ove izvore virtualne socijalizacije, te u kojoj će se virtualnoj subkulturi dijete pronaći, ostvariti, dakle, kome će se prikloniti i od koga će biti prihvaćeno.



Shema 3. *Pojednostavljeni prikaz razgranatih mreža virtualne interakcije u kojoj niko ne zna tačan identitet ostalih umreženih osoba*

Doima se istinitim da crne hronike dnevnih listova, koje potvrđuju i upozoravaju na opasnosti koje u sebi krije internet-chat, posebno u slučajevima pedofilije i drugih zloupotreba, upravo upućuju na prethodno elaborirani scenario ulaska u specifične virtualne subkulture, kao posljedice virtualne socijalizacije.

Istodobno, još interesantniji fenomen za eventualne istraživačke studije može biti i problem (sposobnosti) prijenosa doživljaja i iskustava virtualnog svijeta u stvarni. U izoliranim stvarnostima, s novim identitetima, virtualnim imenima i borbom između simulirane dubine prostora i uskraćene taktilnosti, uzgaja se sjeme novog razumijevanja vlastite ličnosti, odnosa prema sebi i svijetu kojem pripadamo. Sposobnost preuzimanja uloga poistovjećuje se (ne)izgubljenim životima virtualnih heroja, dostignutim skorovima prolivene virtualne krvi, osvojenim nivoima, ili opstajanjem u igri skrivenih identiteta. Fleksibilnost u razumijevanju pripadnosti zajednici porađa generaciju ljudi sklonih plitkim i površnim, neemotivnim vezama i u stvarnom životu. Ovakva plitkost može za posljedicu imati emocionalnu hladnoću, nekonstruktivan odnos prema stvarnosti i nedovoljno definiran koncept vlastite perspektive. Zapostavljenost osjećaja individualnosti, nepriznavanje na odgovornosti, neusvajanje normi, obaveza i prava, te površnost u građenju poželjnih socijalnih

odnosa, u direktnoj su vezi i sa razvojem svih područja emocionalne inteligencije.

Slika treća – Razvijanje potrošačkog mentaliteta

O pojmu represivne desublimacije prvi je govorio Herbert Marcuse (Vederil, 2005.). Sublimacija se najčešće tumači kao svojevrsan mehanizam odbrane, kojim se, posebno u zreloom dobu, različiti seksualni i agresivni nagoni nastoje preusmjeriti ka



društveno korisnim aktivnostima. Sublimacija se, tako, uključuje i u sve kreativne aktivnosti, što omogućava odlaganje udovoljavanju nagona, dok se nagonilana energija usmjerava ka dugoročnijim ciljevima. Odrastanje u kulturi neumjerene potrošnje i konzumiranje preko granica bazičnih i humanih potreba, nasuprot tome, djeluje protiv ove tendencije. Stvarajući

nepotrebne prohtjeve i želje, savremeno potrošačko društvo djecu, još od najranijih uzrasta, uvlači u prostor slobode bez reda¹⁷ (u konzumerskom smislu), stvarajući od njih savršeni tip potrošača.¹⁸

Doda li se ovom procesu i sve glasnije obrazovanje za dječija prava (u kojem izostaje riječ „obaveza“, što čitav proces obrazovanja za razumijevanje prava izbacuje iz prirodne ravnoteže), sasvim je prirodna pojava desublimacije, obilježene nagonom da se trenutna potreba mora zadovoljiti odmah i sada. Rečena desublimacija postaje represivnom, jer se tek takvim zadovoljenjem potrebe osigurava smirenost i prividni spokoj. Roditelji su sve više

¹⁷ O principu slobode i odgovornosti vidjeti opširnije: Slatina, M. (2005.), *Od individue do ličnosti*, Zenica, Dom štampe, str. 290.

¹⁸ Beskrajna prostranstva interneta namijenjena najmlađem uzrastu tek su dio slike izmijenjene etnografije djetinjstva. Reklame, on-line igre i prodaja igraćaka koja imaju svoju funkcionalnu ulogu, u najvećem broju slučajeva potiču gore objašnjene procese (slika preuzeta sa jednog sličnog portala: Giant Three-Story Wooden Dollhouse, <http://shopping.yahoo.com/p/Giant%20Three-Story%20Wooden%20Dollhouse> (Dostupno: 8. 11. 2007.)

zaposleni oko ispunjavanja potreba koje nameće konzumerski mentalitet, a sve manje prirodnim potrebama djece.

Analize historije položaja djeteta i razumijevanja djetinjstva nedvojbeno potvrđuju činjenicu da kako dublje idemo ka prošlosti ti se pojmovi čine tamnijim i maglovitijim. Prema Vederilu (2005.), srednjevjekovno dijete nije ni postojalo, a pojam djetinjstva bio je marginalan sve do modernog doba. Prema Konu (1991), uprkos dramatičnim promjenama koje su obilježavale sve ranije epohe u odnosima između odraslih i djece, moguće je zapaziti neke zakonitosti koje se, prije svega, odnose na fenomene evolucije uzajamnih odnosa između roditelja i djece, generacijski pritisak – potreba odraslog da se vrati na ranije etape svog razvoja i djece da ostvare kontakt s odraslima, te da što se više ide u prošlost sve su manje efikasni načini rješavanja potreba djece.

No, šta imamo danas?

Uvažavajući mišljenje brojnih autora, poput Chaneya (2003.), Lacroixa (2001.), Dollota (2000.), te već pomenutog Vederila (2005.), koji se bave fenomenom utjecaja masovne kulture i potrošačkog mentaliteta na „porađanje“ novog čovjeka, ukidanjem granica između generacija roditelja i djece, te otvaranjem prostora djetinjstva za nezapamćeno divljanje industrije zabave usmjerene ka najmlađim naraštajima, ponovo se počeo brisati pojam „djeteta kao djeteta“. Rob Vederil ide čak i dalje, tvrdeći kako riječ *dijete* ne znači ništa ako ne stoji u odnosu sa riječju *roditelj*. Prema ovom autoru, savremenom društvu prijete potpuna pošast čije je tek predvorje otvaranje brojnih pitanja o etičnosti eutanazije, zahtjevima pedofila za spuštanje dobnih granica i nesmetanog seksualnog odnosa sa mlađim naraštajima, a sa takvim pitanjima nismo daleko ni od problematiziranja samog incesta. I, kao što reče prethodno citirani Kon (1991): „*Kultura se začinje zabranom incesta – kroz uski lijevak djetinjstva transgeneracijski se prenose vrijednosti i norme – čim dođe do promjene u doživljavanju djece, iščezavaju u vezi s tim i dotadašnje karakteristike kulture.*“

LITERATURA

Bengston, V. L. et al (2005.), *How Families Still Matter: A Longitudinal Study of Youth in Two Generations*. In: Skolnick, A. S., Skolnick, J. H. (13th Ed.) (2005.), *Family in Transition*, Boston, Pearson Education, Inc.

- Chaney, D. (2003.), *Životni stilovi*, Beograd, Clio.
- Dragičević-Šešić, M. (1994.), *Neofolk kultura*, Novi Sad, Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića.
- Dollot, L. (2000.), *Individualna i masovna kultura*, Beograd, Clio.
- Gordon, T. (1997.), *Umeće roditeljstva - Kako podizati odgovornu decu*, Beograd, Kreativni centar.
- Greenspan, S. I. (1995.), *The Challenging Child*, Cambridge, Perseus Books.
- Hoffman, D. M. (2007.), *Ideologija djetinjstva u Sjedinjenim Državama: komparativno kulturološko gledište*, U: Bray, M. (2007.), *Komparativna edukacija*, Sarajevo, Connectum.
- Ilić, M. (1983.), *Sociologija kulture i umjetnosti*. Naučna knjiga, Beograd.
- Jones, S.G. (Ed.) (1997). *Virtual Culture*, London, SAGE Publications Ltd.
- Kon, I. S. (1991.), *Dete i kultura*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Lacroix, M. (2001.), *New age – ideologija novog doba*, Beograd, Clio.
- Le Grand, L. (1995.), *Moralna izobrazba danas*, Zagreb, Educa.
- Neil, A. (1998.), *Slobodna deca Samerhila*, Beograd, BIGZ.
- Pašalić-Kreso, A. (2004.), *Koordinate obiteljskog odgoja*, Sarajevo, Jež.
- Slatina, M. (2005.), *Od individue do ličnosti – uvođenje u teoriju konfluentnog obrazovanja*, Zenica, Dom štampe.
- Vederil, R. (2005.), *Kolaps kulture*, Beograd, Clio.
- Wall, R. (2001.), *The Transformation of the European Family Across the Centuries*, In: Wall, R., Harevem T. K., Ehmer, J. (2001.), *Family History Revisited*, Newark, University of Delaware Press.

Internet izvori:

- Center for Academic Computing, Virtual Socialization Skills.
<http://ets.cac.psu.edu/projects/vtp/vtp1.html>. Dostupno: (16. 6. 2005.)
- Giant Three-Story Wooden Dollhouse,
<http://shopping.yahoo.com/p:Giant%20Three-Story%20Wooden%20Dollhouse> Dostupno: (8. 11. 2007.)

Martha Irvine, *'Tweens' are fast becoming the new teens*, AP
National Writer *Sat Nov 25, 6:46 PM ET*,
http://news.yahoo.com/s/ap/20061125/ap_on_re_us/teen_tweens.

Dostupno: (28. 11. 2006.)

Zavod za statistiku Vlade BiH. <http://www.fzs.ba/>. Dostupno: (21. 11. 2006.)

ABSTRACT

Socialization, as a way of the social learning, implies mastering of the key life skills such as moving, speaking, reading, looking after ourselves and understanding the world and the life around. Social development is being realized through the process that encourages children's skills of taking social roles, understanding of different motives and consequences of their own actions, as well as understanding of the inter-human relationships in the community. Furthermore, the main characteristics of social development include the ability of realizing a personal perspective in relation to the others, making moral judgments and the demonstration of the basic social skills. In the time of the populist requirements and fragmented, non-linear reality in which everything has been subjected to deconstruction and indetermination, it is necessary to understand the essence of childhood ethnography/ideology as well as socialization in the family (and along with this the transfer of the norms and values) in a slightly different context. This context clearly separates the categories applicable to the graphic age from the categories of the modern, visual age. Considering the changed definitions of a parenting, child-rearing, nurturance, and family relationships in a whole, the key notions of the new age and the modern family unquestionably offer the new definitions of childhood ethnography/ideology. This is due to the fact that the childhood of the present times could be hardly and on rare occasions rescued from the drowning in a decanted, hyper textual reality, consumer's mentality, and divergent streams in realizing of the age of maturity. Did the traditional definition of childhood disappear?

*Mr. sc. Izet Pehlić, Pedagoški fakultet u Zenici
Šemso Išerić, Mješovita srednja škola Vogošća*

PROFESIONALNI RAZVOJ NASTAVNIKA – PRILOG REFORMI ŠKOLE

Sažetak

U radu su prezentirani ispitivani stavovi nastavnika o bitnim obilježjima dosadašnjeg stručnog usavršavanja, kao i viziji nastavnika o mogućim promjenama u području stručnog usavršavanja u budućnosti.

Istraživanje je obavljeno na području Sarajevskog kantona, a zorak je sačinjavalo 150 nastavnika.

Rezultati istraživanja su pokazali da nastavnici nisu u dovoljnoj mjeri informirani o reformskim promjenama u srednjoj školi, procesima edukacije nastavnika u reformi obrazovanja i prednostima stručnog usavršavanja koje nudi reforma; da su nastavnici spremni prihvatiti promjene u radu; da u dosadašnjem stručnom usavršavanju preovlađuju tradicionalne forme, dok su savremene zastupljene u maloj ili izrazito maloj mjeri; te da škola ne vodi svu dokumentaciju koja bi ponudila realnu sliku stručnog usavršavanja nastavnika, što je i indirektni destimulativni faktor u procesu stručnog usavršavanja nastavnika.

Teorijski okvir

Obrazovni sistem u BiH mora odgovoriti ekonomskim i društvenim imperativima koje pred njega stavlja novi ekonomski poredak i slobodno tržište, jer će ove promjene dramatično utjecati na znanje, vještine i vrijednosti koji će mladim ljudima trebati. Da bi se postigli ovi ciljevi, potrebno je napraviti fundamentalne promjene u obrazovnom sistemu. To se, prije svega, odnosi na promjenu metoda, sadržaja i dužine trajanja nastavnog procesa.

Edukatori su, naravno, ključna tačka nastavnog procesa i, prema tome, jedan od stubova promjene. Zato, permanentno usavršavanje nastavnika, pored početnog obrazovanja, postaje sve važniji dio zahtjeva u profesionalnom razvoju nastavnika. (slika 1)

Slika 1

ZAHTJEVI „NOVE PROFESIONALIZACIJE“ NASTAVNIKA

Stručnost je tradiciionalna karakteristika dobrog nastavnika, i ona ostaje od esencijalne važnosti. Dobar nastavnik je važan izvor znanja i razumijevanja. Međutim, način na koji nastavnici stječu znanje treba se promijeniti: akcenat treba biti na permanentnom usavršavanju, ne na početnom obrazovanju.

Pedagoške vještine su, također, esencijalne, ali u izmijenjenom kontekstu. U okviru opredjeljenja za učenje tokom cijelog života, nastavnici moraju biti kompetentni da prenose široku lepezu vještina, koje uključuju motivaciju za učenje, kreativnost i kooperaciju, umjesto da na najviše mjesto postavljaju sposobnost memoriranja činjenica, ili uspjeh na testiranju.

Poznavanje tehnologije je nova ključna karakteristika profesionalizma. Najvažnije je razumjeti tehnologiju u smislu pedagoškog potencijala, i mogućnosti njene integracije u strategije učenja.

Organizacijske kompetencije i kolaboracija. Nastavnička profesija se više ne može posmatrati kao individualna kompetencija; ona sve više inkorporira sposobnost funkcioniranja kao dio „organizacije za učenje“.

Fleksibilnost. Nastavnici moraju prihvatiti da se zahtjevi mogu promijeniti nekoliko puta u toku njihove profesionalne karijere, i ne interpretirati profesionalnost kao izgovor za otpor promjenama.

Otvorenost je vještina koju mnogi nastavnici tek treba da nauče - sposobnost rada sa roditeljima na takav način da on bude komplementaran drugim aspektima profesionalne uloge nastavnika.

(OECD, 1998.)

Profesionalna obuka i usavršavanje nastavnika direktno utječu na kvalitet obrazovnog procesa, odnosno bolji uspjeh i efektivniji razvoj učenika, te njihovo uključivanje u život i rad.

Iz ovoga proizlazi da je jedan od nezaobilaznih ciljeva reforme obrazovanja razvijanje konzistentnog sistema profesionalnog razvoja edukatora, koji će odražavati nove kvalitete učenja i nastave, osigurati svim učenicima da se optimalno

razvijaju, i koji će biti kompatibilan sa standardima u zemljama zapadne Evrope.

U najnovijoj literaturi iz oblasti obrazovanja, kao i u dokumentima o reformama obrazovanja u brojnim zemljama, sreće se novi termin: profesionalni razvoj nastavnika.

Profesionalni razvoj nastavnika je novi koncept nastavničke profesije, koji drugačije zasniva pripremanje za ovaj posao, zahtjeve koji se pred nastavnike postavljaju, a podrazumijeva i drugačije vrednovanje rada nastavnika, kao i njihov drugačiji položaj u društvu.

Višegodišnja diskusija da li je nastavnik profesionalac izazvala je lavinu analiza i tekstova o tome šta znače pojmovi *profesionalizam*, *profesija*, koji su kriteriji profesije, da li su ti kriteriji primjenjivi na posao nastavnika. Mnogi ističu kako se termin *profesija* koristi da označi one koji su visoko obučeni, kompetentni, specijalizirani, posvećeni poslu i efikasni, tako da uživaju povjerenje javnosti. (Popkewitz, 1994.) A, jedna od karakterističnih definicija profesionalizma kaže da: profesionalizam znači imati teorijska i praktična znanja i umijeća u određenoj oblasti, biti profesionalno nezavisan, imati sposobnost da se donose odluke bazirane na dobrom poznavanju fenomena, da se predvide posljedice takvih odluka i da se kritički procjenjuju i ocjenjuju preduzete aktivnosti. (Burke, prema: Torres, 2000.)

Insistiranje na odrednici da je nastavnik profesionalac znači da on ima specifična znanja i umijeća, ali profesionalac ima i autonomiju u upotrebi tih znanja i umijeća i u donošenju odluka. Razne analize nastavnika kao profesije bazirane su na pet kriterija za profesiju (Hoyle, prema: Villegas-Reimers & Reimers, 2000:19):

1. Socijalna funkcija, tj. da li ono što nastavnik radi (nastava/školovanje) ima značaja za društvo, donosi li dobrobit društvu i svakoj njegovoj individui. Po ovom kriteriju, nesumnjivo je da je nastavnik profesija.

2. Znanje. Znanje nastavnika je bilo izvor brojnih debata. Svi su se slagali i isticali da nastavnik mora dobro poznavati sadržaj discipline koju predaje (stručna znanja), ali je puno raspravljano o važnosti njegovih pedagoških i psiholoških znanja. Da bi se nastavnik tretirao kao profesionalac, upravo su ova pedagoško-psihološka znanja krucijalna i mogu se steći samo kroz posebne vidove obuke i obrazovanja. Kad bi bila riječ o znanjima koja svako može iskustveno steći, onda se nastavnički poziv ne bi

razlikovao od zanatskih zanimanja (baštovanstvo i sl.). Očito je riječ o znanjima koja se u nastavničkom poslu ne mogu steći spontano, kroz praksu, već počivaju na teorijskim modelima i konceptima te istraživanjima pojedinih ideja.

3. Autonomija praktičara. Za ovaj kriterij trebalo bi odgovoriti na pitanje: Koliko nastavnici imaju autonomije u okviru svog posla? U našim uvjetima nastavnici imaju malo autonomije u svom poslu (posebno u poređenju s ljekarima, pravnicima i sl.), njihovu autonomiju ograničavaju mnogi: država, ministarstvo prosvjete, direktor škole, inspektori, lokalna zajednica, itd. Njima je veoma određena uloga, propisan program koji će da sprovede, često čak i sadržaj svakodnevnih aktivnosti u učionici. Pokazalo se da nastavnici u zemljama gdje imaju mnogo više autonomije u definiranju svog posla i prakse drugačije gledaju na vlastitu profesiju u odnosu na nastavnike iz zemalja gde je imaju mnogo manje (ili je nemaju uopće).

4. Kolektivna autonomija. Ova stavka je u našim uslovima još rjeđe viđena, ako je uopće ima, i odnosi se na to koliko nastavnici kao struka bivaju konsultirani u kreiranju i oblikovanju obrazovne politike zemlje u cjelini, a posebno na to koliko ih konsultiraju oko programa obrazovanja budućih nastavnika. U većini zemalja nastavnici su „državni činovnici“ od kojih se očekuje da sprovedu obrazovnu politiku svoje vlade. Većinom su organizirani u sindikate, a ne u profesionalna udruženja, i na program obrazovanja nastavnika kao struka nemaju upliva.

5. Profesionalne vrijednosti su peti kriterij u određivanju da li je nastavnik profesija. Teško je definirati neki set vrijednosti u nastavničkoj profesiji. U drugim strukama te profesionalne vrijednosti se mogu izvesti iz toga koliko je ta profesija upotrebljiva za klijenta. Ovo je nemoguće primijeniti na nastavnika, jer on ima mnogo „klijenata“. U mnogim profesijama postoji i etički kodeks, kojim se u praksi rukovode profesionalci (npr. u Društvu psihologa napravljen je etički kodeks profesije), a svega nekoliko zemalja je razvilo etički kodeks za nastavnike.

Ono što iz prethodnog kratkog pregleda prvo pada u oči jeste tretman nastavnika kao profesionalca i kao struke u društvu. Pitanje autonomije jeste pitanje uloge nastavnika u obrazovnom sistemu i toga šta očekujemo od njega: da bude puki izvršilac, „prenosilac tuđe pameti“, ili da bude odgovorni stručnjak za obrazovanje mladih, koji ima utjecaja na izgled obrazovno-odgojnog procesa, ali snosi i odgovornost za njegove efekte. Najveći broj autora ističe

da je profesionalizam nastavnika preduvjet za uspješno unapređivanje kvaliteta obrazovanja, i da je zato od velikog interesa za one koji kreiraju obrazovnu politiku.

Iz ove bitke za profesionalizam razvio se novi koncept tzv. profesionalnog razvoja nastavnika. U prvom trenutku čini se da je to isto što i priprema i obrazovanje nastavnika, da je samo riječ o igri riječi, novoj sintagmi za stari sadržaj. Mnoge kolege koriste ovaj novi termin sinonimno s terminom *obrazovanje nastavnika*, ali riječ je o potpuno novom pogledu na nastavnika, na njegov posao, položaj, profesionalni razvoj.

Prvo se govorilo o obuci nastavnika za sprovođenje određenog programa. To je označavalo „treening“ za ulogu nastavnika, vježbanje kako se pojedini sadržaji obrađuju, kako se s njima radi. Mogli bismo uspostaviti analogiju s nekim radničkim poslom, koji se sastoji od niza procedura kojima je potrebno ovladati da bi se taj posao uspješno obavljao.

Uvježbanost u sprovođenju propisanih procedura dovoljna je za obavljanje posla: obuka za posao nastavnika svodila se na vježbanje određenih postupaka koji se primjenjuju u specifičnim situacijama.

Ovakav tip treninga za posao nije bio dovoljan, pa je taj koncept pripreme za nastavnički posao zamijenjen konceptom obrazovanja nastavnika. Ovaj pristup šire je postavio obuku nastavnika za njegov posao: to je pristup koji je vama dobro poznat i još uvijek je dominantan obrazac pripreme nastavnika.

Dr. Ana Pešikan, u svome radu *Profesionalni razvoj nastavnika – šta je tu novo?*, govori o profesionalnom razvoju nastavnika (PRN). U funkciji veće preglednosti i lakše čitljivosti, daje pregled osnovnih karakteristika oba koncepta. (Tabela 1)

Tabela 1: *Osnovne karakteristike modela obrazovanja nastavnika i modela profesionalnog razvoja*

Obrazovanje nastavnika	Profesionalni razvoj nastavnika
Model počiva na konceptu prenošenja (transmisije) znanja. Učiti znači akumulirati znanja, činjenice, i N je dominantno prenosilac/predavač tih odabranih znanja.	Ovaj model počiva na konceptu konstrukcije znanja . Znanje se ne može prenijeti, onaj ko uči mora ga vlastitom aktivnošću konstruirati. Stoga se N tretira kao partner u procesu izgradnje znanja, u pedagoškoj komunikaciji, ali i praktičar koji promišlja vlastiti posao, praksu, neko ko na bazi prethodnih znanja gradi nova znanja i iskustva i njima izlaže svoje učenike.

Obuka se odvija jednokratno (inicijalno, bazično obrazovanje N). Usavršavanje je obično pohađanje jednokratnih kurseva na kojima N dobija nove informacije o pojedinim aspektima posla, uglavnom nove sadržaje (i to najčešće u vidu predavanja organiziranih za veliki broj N istovremeno). Obično ti kursevi nisu vezani s njegovim poslom, ne odnose se direktno na školsku praksu i njene probleme.	Obuka N je dugoročan proces, permanentan, ima faze, i univerzitetsko obrazovanje je samo prva faza u pripremi za ulogu N. Ne postoji jaz između bazičnog obrazovanja N i njegovog kasnijeg usavršavanja. Usavršavanje je sastavni dio permanentnog obrazovanja N i uključuje iskustva koja je N stekao i van formalnog sistema obrazovanja ili usavršavanja (N uči tokom vremena, stječe nova iskustva, i to povratno ugrađuje u školsku praksu).
Obuka i obrazovanje N smješteni su van učionice, uglavnom nisu vezani s aktuelnim iskustvom N u učionici.	PRN je proces koji se dešava u specifičnom kontekstu. Najefikasniji PRN odvija se u školi, tijesno je povezan s dnevnim aktivnostima N i učenika, i na njega veoma utječu N znanja i iskustva.
Povremene ocjene rada N (nadzornik ili inspektor dođe i ocijeni mu rad).	Stalno praćenje i redovna podrška i pomoć N u radu, uz stalne povratne informacije.
Nadzornička ocjena rada N.	Različiti modeli evaluacije, u kojima N ne dobija “presudu”, već, kroz razmjenu, dobija povratnu informaciju o onome što radi. Ocjenu nastavnčkog rada ne daje samo propisani nadzornik/inspektor, već može i sam N, njegove kolege, parovi ili timovi nastavnika, i sl. Svrha evaluacije jeste i da omogućiti razmjenu dobrih rezultata među ljudima koji se bave obrazovanjem.
Nastava je odvojena od realnog, stvarnog života i prakse, ono što se uči ni na koji način ne zavisi od konteksta u kome se uči (fiksni program).	Nastava je tijesno povezana s realnim životom, specifičnim potrebama i zahtjevima specifičnog konteksta u kome se uči (fleksibilan program).
Reforma se sprema uglavnom u nadležnom ministarstvu i “isporučuje se” nastavnicima da se s njom upoznaju i da je sprovedu. N je u reformu “odozgo” uključen samo kao njen realizator.	Dio reforme se razvija upravo u školi (school-based reform), N obaveza je da s kolegama učestvuje u tom radu i koncipira dio reforme. N su tretirani kao profesionalci koji rade na mijenjanju situacije u kojoj rade.

Nastavnik interpretira tuđa istraživanja i teorije, on je prenosilac tuđih znanja .	N pravi vlastite refleksije o svojoj praksi i na osnovu njih sprovodi i mala ispitivanja (N kao istraživač); N je i proizvođač znanja , mnoge od tih refleksija, rezultata istraživanja i iskustava uključuje povratno u svoju nastavu, mijenjajući je, unapređujući je i prilagođavajući konkretnim uslovima.
Usavršavanje N je njegova privatna stvar, lični izbor hoće li ili neće da se uključi u neki vid usavršavanja; usavršavanje se preporučuje N, ali sistem ga na to nužno ne tjera i ne provjeravaju se efekti tog usavršavanja na rad u praksi.	Stalno usavršavanje je obavezni dio nastavnikove uloge, uzidano je u sistem napredovanja i razvoja u profesiji. N ne može da izbjegne stručno usavršavanje i od njega se očekuje da unosi inovacije u svoju praksu, a to se i provjerava.
Promocija N je uvijek "izvođenje N iz učionice" (on postaje direktor, nadzornik i sl.), tj. kada napreduje, N napušta direktan rad sa učenicima .	Profesionalno napredovanje (promocija) odvija se unutar učionice , prave se razlike među nastavnicima (po zvanju, statusu, plaći) zavisno od kvaliteta njihovog nastavnog rada.
Radno vrijeme N je uglavnom vrijeme provedeno u učionici (osim pisanja priprema za čas, što se često šablonizira i pretvara u prepisivanje priprema, a ne stvaranje novih časova na datom sadržaju).	Radno vreme N podrazumijeva obavezan rad i van učionice (npr., u jednom modelu pola radnog vremena N je u nastavi, a drugu polovinu obavezan je da provede na svom usavršavanju, upoznavanju s novinama u struci, u razmjeni s kolegama, zajedničkom radu na problemima, malim istraživanjima, radu na programu i sl.).
Kontekst se rijetko uzima u obzir, jedan model obrazovanja nastavnika važi univerzalno za sve.	Postoji mного modela PRN , a koji će biti optimalan zavisi od konteksta gde će se taj model primjenjivati. Ne postoji jedan, najbolji model PRN, koji se svuda može primijeniti. Škole i njihovo osoblje moraju da procijene svoje potrebe, uvjerenja, dotadašnju praksu, i da onda, na osnovu toga, izaberu model PRN koji bi bio efikasan u tom kontekstu.
Za obrazovanje N zadužena je određena institucija (tip institucije, npr. nastavnički fakulteti).	PRN podrazumijeva složen dinamički model saradnje niza različitih institucija (fakulteta, istraživačkih institucija, vladinih nezavisnih ekspertskih ili nevladinih institucija i sl.) u obrazovanju i razvoju nastavnika.
N najčešće radi izoliran (čak i od kolega koje predaju isti predmet). N se po svom	Timski rad N i ostalih kolega sistemski je predviđen u definiranju posla N. PRN je kooperativni proces i, mada ima prostora i za

nahodjenju konsultira s drugima.	izoliran rad i promišljanja, najefikasnije su smislene interakcije N međusobno, kao i sa stručnim saradnicima, roditeljima, članovima zajednice.
N je na margini društvenih zbivanja, najčešće ne učestvuje u promjenama u lokalnoj zajednici.	Od N se očekuje da bude živi agens promjena u školi i u lokalnoj zajednici , da aktivno učestvuje u životu škole i lokalne zajednice, i da svoju praksu posmatra u kontekstu šire zajednice.
Sindikati su glavni vid organiziranja nastavnika, a sindikat, uglavnom, brine o materijalnom položaju N, prvenstveno o plaćama.	Insistira se na profesionalnim udruženjima nastavnika, koja, pored brige o položaju struke, vode računa i o stručnom razvoju N, organiziraju razne vidove profesionalne pomoći N, brinu o položaju N u društvu.

Profesionalni razvoj nastavnika je, očito, mijenjanje ukupnog koncepta nastavničke profesije, kako pripremamo nastavnika, kako izgleda njegov posao, kakva mu je uloga u procesu obrazovanja, a to je direktno povezano s nizom drugih aspekata obrazovnog procesa i nužno povlači za sobom mnoge promjene:

- drugačiju strukturu radnog vremena;
- drugačiji način ocjenjivanja rada nastavnika;
- drugačiji sistem promocije i materijalnog nagrađivanja;
- drugačije zahtjeve u obrazovanju nastavnika (veći zahtjevi traže kvalitetniji kadar, a dosadašnja tendencija jeste negativna selekcija kadra u obrazovanju, a da bi se zadržao kvalitetniji kadar potrebni su bolji materijalni i radni uvjeti);
- drugačije su uloge nastavnika i rad s djecom; PRN koncept zahtijeva i izmjenu u bazičnoj univerzitetskoj obuci nastavnika; saradnju različitih institucija da bi se osigurao razvoj nastavnika unutar njegove karijere;
- drugačiju selekciju za nastavnička zanimanja, jer obrazovanje nastavnika ne može biti supstitut za kvalitet ljudi koji ulaze u nastavničku profesiju i za osnovne uvjete dobre nastave u školi. Lista problema (koja se ovdje ne završava) ukazuje nam da se do kvalitetnog obrazovanja može doći samo podizanjem kvaliteta ljudi i profesija koje su u tome angažirane.

A zašto bismo sve to činili? Nesumnjivo, zbog krajnjeg efekta koji će nastava imati na učenike. „Imati standarde (postignuća učenika) bez dobrog obrazovanja nastavnika je isto što

i dati bolesniku od gripa toplomjer i reći mu da svoju temperaturu drži oko 36.6 stepeni.“ (Villegas-Reimers & Reimers, 2000:6)

Ni „knjige, nastavna sredstva i laboratorijska oprema nisu upotrebljivi bez nastavnika. Istraživanja pokazuju da je učeničko postignuće pozitivno povezano s kvalitetom nastavnika.“ (Nelson, prema: Villegas-Reimers & Reimers; 2000:4), i da profesionalni razvoj nastavnika ima ozbiljan utjecaj na kvalitet obrazovanja koji dobijaju djeca i mladi širom svijeta.

Metodološki okvir

Cilj ovog istraživanja je ispitati i utvrditi stavove nastavnika o bitnim obilježjima dosadašnjeg stručnog usavršavanja, kao i viziju nastavnika o mogućim promjenama u području stručnog usavršavanja u budućnosti.

Ovako postavljen cilj operacionalizirali smo na slijedeće zadatke:

1. ispitati i utvrditi da li su, i u kojoj mjeri, nastavnici informirani o reformskim promjenama u srednjoj školi, procesima edukacije nastavnika u reformi obrazovanja i prednostima stručnog usavršavanja koje nudi reforma;
2. ispitati nivo korištenja metoda i oblika nastavnog rada, te ustanoviti nivo spremnosti nastavnika za promjene u radu;
3. ispitati bitna obilježja dosadašnjeg stručnog u savršavanja nastavnika, te koje forme stručnog usavršavanja predlažu u funkciji kvalitetne pripreme za provođenje reforme obrazovanja;
4. ustanoviti da li, i u kojoj mjeri, škole vode dokumentaciju o stručnom usavršavanju.

Pretpostavljamo:

1. da nastavnici nisu u dovoljnoj mjeri informirani o reformskim promjenama u srednjoj školi, procesima edukacije nastavnika u reformi obrazovanja i prednostima stručnog usavršavanja koje nudi reforma;
2. da nastavnici u istoj mjeri koriste sve propisane metode i oblike nastavnog rada, te da su spremni prihvatiti promjene u radu;
3. da je dosadašnje stručno usavršavanje nastavnika bilo klasično i nastavnike pripremalo za adekvatno provođenje reforme u obrazovanju, te da nastavnici

predlažu savremene forme i oblike stručnog usavršavanja u funkciji kvalitetne pripreme za provođenje reforme obrazovanja;

4. da škole vode dokumentaciju o stručnom usavršavanju u skladu sa zakonskim propisima.

Istraživanje je obavljeno na području Sarajevskog kantona (u gradu Sarajevu i u njegovim prigradskim općinama). Ukupno, uzorak u našem istraživanju je sačinjavalo 150 nastavnika, i to: po 15 nastavnika iz 10 srednjih škola - Srednje mašinske tehničke škole, Srednje elektrotehničke škole, Srednje škole metalških zanimanja, Prve gimnazije, Druge gimnazije, Prve bošnjačke gimnazije, Mješovite srednje tekstilne škole, Mješovite srednje škole Ilijaš, Mješovite srednje škole Vogošća, Mješovite srednje škole Hadžići.

Nacrt istraživačkog rada je po svojoj prirodi neeksperimentalni. Kao glavni metod koristi se deskriptivno-analitički metod, unutar kojeg koristimo *survey-metod*, tj. metod sakupljanja podataka putem skala i upitnika. U teorijskom dijelu rada koristili smo se i metodom teorijske analize.

U ovom radu korištena su anketna istraživanja kao strategija za prikupljanje podataka. (Halmi, 1999., 39) Postupak u ovoj strategiji se sastoji u postavljanju pitanja u upitnicima radi prikupljanja podataka.

Kada su u pitanju tehnike istraživanja, u istraživanju smo primijenili tehniku anketiranja.

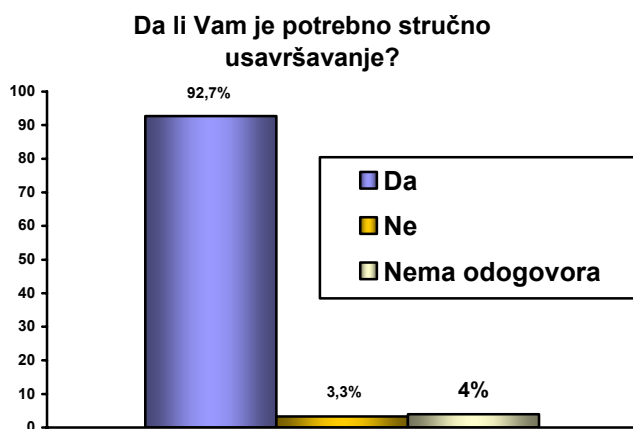
Za prikupljanje relevantnih podataka korišteni su slijedeći instrumenti: Upitnik za nastavnike (opći podaci i stavovi o dosadašnjem stručnom usavršavanju), Upitnik o oblicima stručnog usavršavanja i Inventar stavova nastavnika o novom pristupu stručnom usavršavanju.

Rezultati istraživanja

Na samom početku iznosimo stavove nastavnika o potrebi za stručnim usavršavanjem.

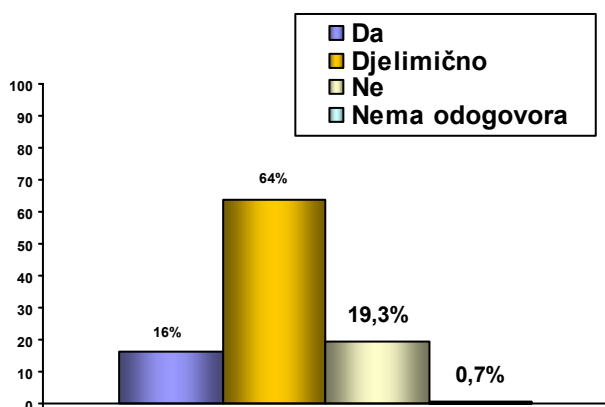
Iz grafikona 1 vidljivo je da 92,7% ispitanika izjavljuje kako im je potrebno stručno usavršavanje, njih 3,3% smatra da im ne treba, a 4% ispitanika o tome se nije izjasnilo. Dva ispitanika iz Druge gimnazije smatraju da im stručno usavršavanje nije potrebno, a po jedan iz Mješovite srednje škole Ilijaš, Mješovite

srednje škole Hadžići i Prve gimnazije. Detaljan odgovor ispitanika na pitanje o potrebi za stručnim usavršavanjem po školama vidjeti u tabeli 8 u prilogima.



Grafikon 1: *Grafički prikaz stavova ispitanika o potrebi stručnog usavršavanja*

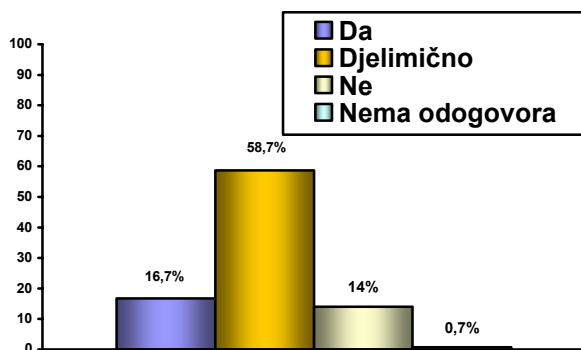
Da smo, ipak, u zabludi kad mislimo da činjenica kako živimo u informatičkom svijetu treba značiti da smo dobro informirani šta se oko nas dešava, čak i u struci kojom se bavimo i za koju bismo trebali najuže biti zainteresirani, pokazuju rezultati koji govore o vrlo slaboj informiranosti o reformskim promjenama u srednjoj školi. (Vidjeti grafikon 2)



Grafikon 2: *Grafički prikaz stavova ispitanika o nivou informiranosti o reformskim promjenama u srednjoj školi*

Iz grafikona 2 vidljivo je da je samo 16% ispitanika u dovoljnoj mjeri informirano o reformskim promjenama u srednjoj školi, njih 64% samo djelimično, a čak 19,3% nikako, dok se 0,7% ispitanika o tome nije izasnilo. Detaljan prikaz po školama vidjeti u tabeli 9 u prilogima.

S obzirom da su u manjoj mjeri upoznati o reformskim promjenama u srednjoj školi, bilo je za očekivati da je slično stanje i kada je u pitanju informiranost o procesima edukacije nastavnika u reformi obrazovanja. (Vidjeti grafikon 3)

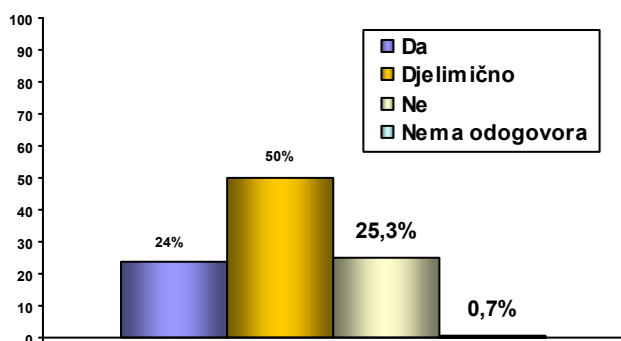


Grafikon 3: *Grafički prikaz stavova ispitanika o nivou informiranosti o procesima edukacije nastavnika u reformi obrazovanja*

Iz grafikona 3 vidljivo je da je 16,7% ispitanika u dovoljnoj mjeri informirano o procesima edukacije nastavnika u reformi obrazovanja, njih 58,7% samo djelimično, a njih 14% nikako, dok se 0,7% ispitanika o tome nije izasnilo. Detaljan prikaz po školama vidjeti u tabeli 10 u prilogima.

Nakon ovih rezultata logičan je i ovaj koji slijedi. Veliki broj ispitanika ne poznaje ni prednosti stručnog usavršavanja koje nudi reforma obrazovanja. (Vidjeti grafikon 4)

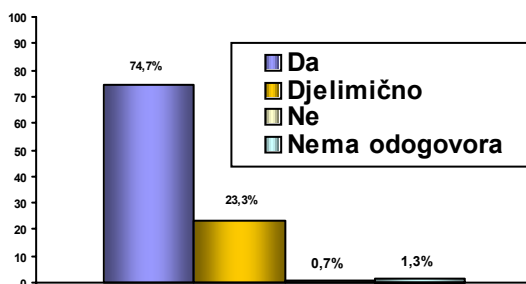
Iz grafikona 4 vidljivo je da je 24% ispitanika u dovoljnoj mjeri upoznato sa prednostima koje nudi reforma obrazovanja, njih 50% samo djelimično, a njih čak 25,3% nikako, dok se 0,7% ispitanika o tome nije izasnilo. Devet nastavnika iz Mašinske tehničke škole uopće nije upoznato sa prednostima, te po sedam iz Druge i Prve gimnazije. Detaljan prikaz po školama vidjeti u tabeli 11 u prilogima.



Grafikon 4: *Grafički prikaz stavova ispitanika o upoznatosti sa prednostima stručnog usavršavanja koje nudi reforma obrazovanja*

Ohrabruje stav velikog broja nastavnika o spremnosti za prihvatanje promjena u radu.

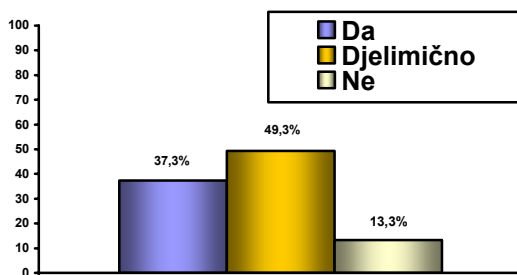
Da li ste spremni prihvatiti promjene u radu?



Grafikon 5: *Grafički prikaz stavova ispitanika o spremnosti za prihvatanje promjena u radu*

Iz grafikona 5 vidljivo je da je 74,7% ispitanika spremno prihvatiti promjene u radu, njih 23,3% samo djelimično, a samo 0,7% nikako, dok se 1,3% ispitanika o tome nije izjasnilo. Jedan ispitanik iz Mješovite srednje škole Hadžići izjavio je da nije spreman prihvatiti promjene u radu, šest ispitanika iz Elektrotehničke samo djelimično, i 5 ispitanika iz Prve gimnazije. Detaljan prikaz po školama vidjeti u tabeli 12 u prilogima.

Ako usmjerimo pogled na grafikon koji slijedi, ohrabruje i činjenica da je značajan broj nastavnika zadovoljan sa literaturom, nastavnim sredstvima i pomagalicama za stručno usavršavanje koje posjeduje škola, zato što škole nemaju finansijska sredstva koja ministarstvo ciljano izdvaja, u dovoljnoj mjeri, za ovu namjenu.



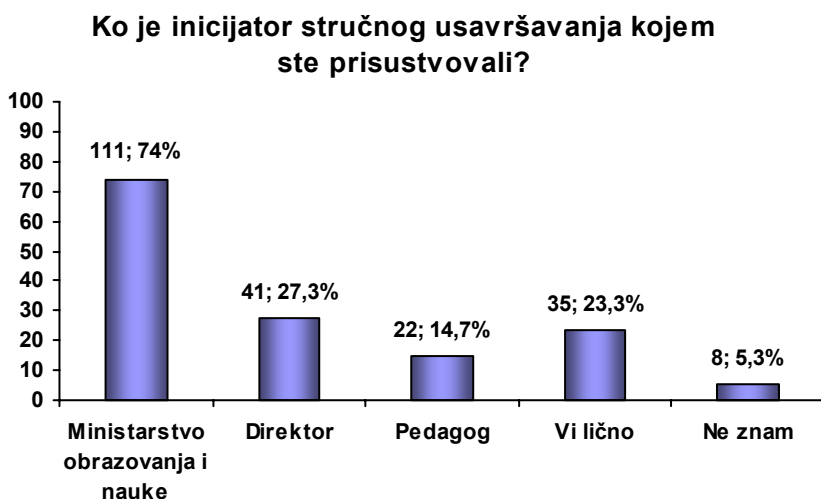
Grafikon 6: Grafički prikaz stavova ispitanika o tome da li škola posjeduje adekvatnu literaturu, nastavna sredstva i pomagala za uspješno stručno usavršavanje

Iz grafikona 6 vidljivo je da 37,3% ispitanika smatra kako škola u potpunosti posjeduje adekvatnu literaturu, nastavna sredstva i pomagala za uspješno stručno usavršavanje, njih 49,3% samo djelimično, a 13,3% smatra da škola tu pretpostavku ne posjeduje. Najbolje stanje je u Prvoj bošnjačkoj gimnaziji i Elektrotehničkoj školi, a najslabije u Mješovitoj srednjoj školi Ilijaš, Tekstilnoj školi i Mašinskoj tehničkoj školi. Detaljan prikaz po školama vidjeti u tabeli 13 u prilogima.

Odgovor ispitanika potvrđuje da nekih formi stručnog usavršavanja ima. Najčešće su to seminari. Međutim, rezultati koji slijede kasnije govore o njihovom slabijem kvalitetu i nezadovoljstvu nastavnika načinom njihovog realiziranja.

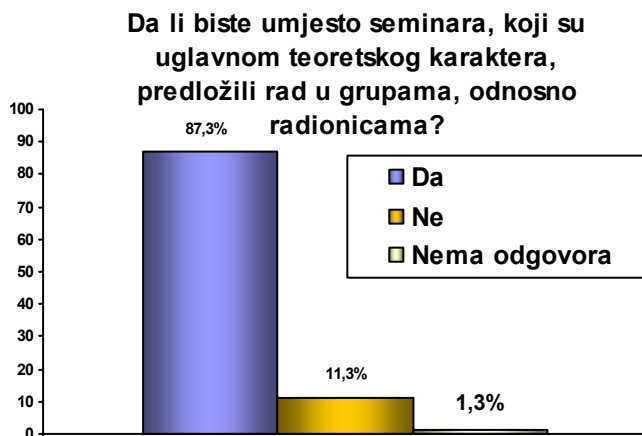
Interesiralo nas je ko je bio inicijator stručnog usavršavanja nastavnika kojima su ispitanici prisustvovali. Iz grafikona 7 vidljivo je da je, po mišljenju 74% ispitanika, inicijator Ministarstvo obrazovanja i nauke, po mišljenju 27,3% - direktor, 14,7% - pedagog, 23,3% smatra da je bilo na njihovu inicijativu, a 5,3% ispitanika je prisustvovalo usavršavanju i ne zna ko je bio njegov inicijator. Najveći broj nastavnika iz Mašinske tehničke škole, Prve bošnjačke gimnazije, Mješovite srenje škole Ilijaš i

Prve gimnazije je prisustvovalo seminarima na vlastitu inicijativu. Detaljan prikaz odgovora za cijeli uzorak i po školama vidjeti u tabelama 14 i 15a-15e u prilogima.



Grafikon 7: *Grafički prikaz stavova ispitanika o tome ko je inicijator stručnog usavršavanja*

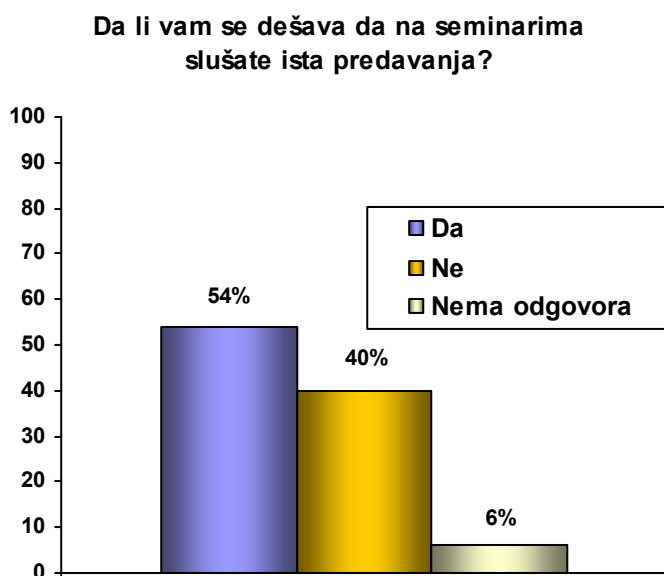
Da ni seminari nemaju svoju funkciju, te da su često teoretskog karaktera, otkrili smo u odgovoru ispitanika na pitanje koje je slijedilo u upitniku. (Vidjeti grafikon 8)



Grafikon 8: *Grafički prikaz stavova ispitanika o radu u grupama, odnosno radionicama*

Iz grafikona 8 vidljivo je da je 87,3% ispitanika za promjenu klasičnog rada na seminarima, koji su često teoretskog karaktera i odvijaju se ex-katedra, u savremeni radionički oblik, u kojem mogu aktivno učestvovati, razmjenjivati mišljenja i stavove. Nadalje, 11,3% nastavnika nije za promjenu, a njih 1,3% o tome se nije izjasnilo. Najveći broj nastavnika iz Mašinske tehničke škole i Mješovite srenje škole Ilijaš se izjasnilo protiv promjene, radije su za naviknutu *klasiku*. Detaljan prikaz odgovora ispitanika po školama vidjeti u tabeli 16 u prilogima.

Jedan od razloga želje za promjenom klasičnih seminara za one radioničkog tipa može ležati i u činjenici da je veliki broj ispitanika izjavio kako se dešava da na više seminara sluša ista predavanja, a ukoliko se to upoređi sa činjenicom da su obavezni prisustvovati seminarima, to je razlog više da se nešto mijenja nabolje. Slijedi grafikon koji predstavlja stavove nastavnika o ponavljanju predavanja na seminarima.



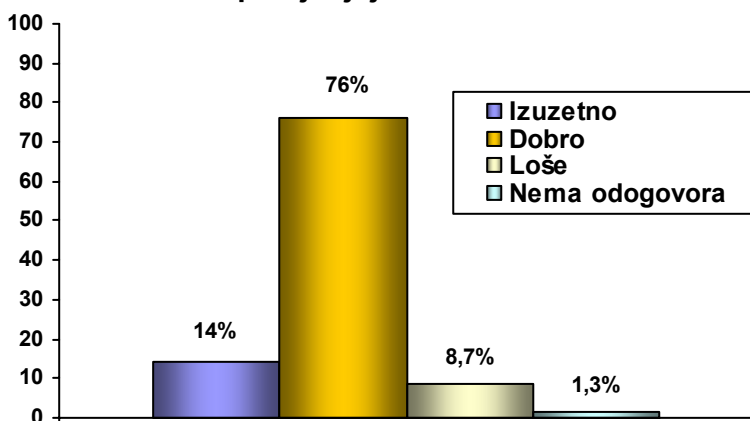
Grafikon 9: *Grafički prikaz stavova ispitanika o ponavljanju predavanja na seminarima*

Iz grafikona 9 vidljivo je kako 54% ispitanika smatra da prisustvuje seminarima na kojima se ponavljaju predavanja, njih 40% smatra suprotno, a njih 6% o tome se nije izjasnilo. Stavovi nastavnika na obje strane po školama gotovo su ujednačeni.

Detaljan prikaz odgovora ispitanika po školama vidjeti u tabeli 17 u prilogima.

I pored svega navedenog, veliki broj nastavnika smatra svoje stručno usavršavanje dobrim, vjerovatno zbog toga što ulaže dodatni napor da iz njega izvuče korist. Logično je bilo za očekivati da ga procjenjuju i slabijim, „ali, kad ne znamo za bolje, i ono što imamo za nas je dovoljno dobro“.

Kao nastavnik, svoje stručno usavršavanje procjenjujete kao?



Grafikon 10: *Grafički prikaz stavova ispitanika o procjeni kvaliteta vlastitog stručnog usavršavanja*

Iz grafikona 10 vidljivo je da 14% ispitanika svoje stručno usavršavanje procjenjuje izuzetnim, njih 76% dobrim, 8,7 % lošim, a njih 1,3% o tome se nije izjasnilo. Svoje stručno usavršavanje procjenjuju lošim tri nastavnika iz Prve gimnazije, te po dva nastavnika iz Mašinske tehničke škole, Mješovite srednje škole Ilijaš, Mješovite srednje škole Hadžići i Tekstilne škole.

Zanimalo nas je da li po školama postoji eksplicitna obaveza pohađanja kurseva i seminara za sve nastavnike, jer, na osnovu uvida u funkcioniranje usavršavanja u nekim školama, lahko je ustanoviti da i nije tako obavezno prisustvovati uvijek, i da se može „nekažnjeno“ ne prisustvovati određen broj puta.

To potvrđuje i grafički prikaz koji slijedi, a koji predstavlja stavove nastavnika o tom pitanju.



Grafikon 11: *Grafički prikaz stavova ispitanika o postojanju obaveznosti pohađanja seminara i kurseva za sve nastavnike*

Iz grafikona 11 vidljivo je da 56% ispitanika smatra kako postoji eksplicitna obaveza pohađanja seminara i kurseva, njih čak 39,4% smatra suprotno, a njih 4,7% o tome se nije izjasnilo. Najveći broj onih koji smatraju da ne postoji eksplicitna obaveza pohađanja seminara i kurseva je iz Mješovite srednje škole Vogošća.

Pripravničkom stažu i njegovoj realizaciji u nekim školama ne pridaje se poseban značaj i ne posvećuje odgovarajuća ozbiljnost. Stoga nas je interesiralo da li su nastavnici zadovoljni dužinom trajanja pripravničkog staža i njegovom realizacijom. (Vidjeti grafikon 13)

Iz grafikona 13 vidljivo je da je 40% ispitanika zadovoljno trajanjem i realizacijom pripravničkog staža, njih čak 34% samo djelimično, 18% nastavnika nije zadovoljno, a njih 8% o tome se nije izjasnilo. Najveći broj nezadovoljnih trajanjem i realizacijom pripravničkog staža je iz Mješovite srednje škole Vogošća, Mašinske tehničke škole i Prve gimnazije.



Grafikon 13: Grafički prikaz stavova ispitanika o nivou zadovoljstva trajanjem i realizacijom pripravničkog staža

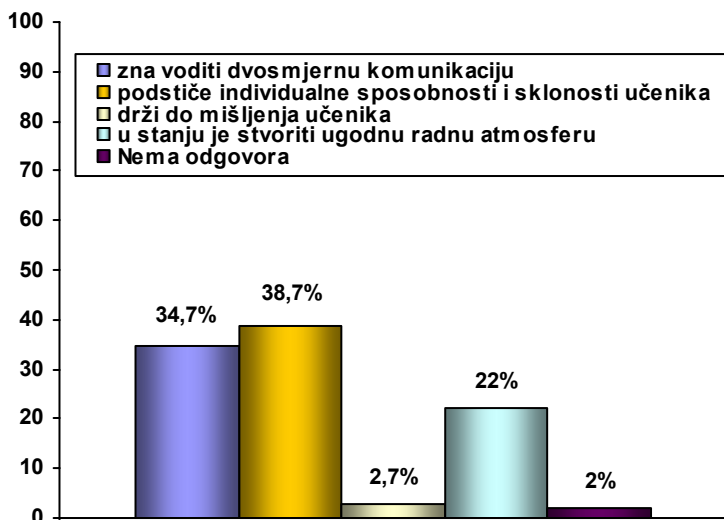
S obzirom da sve vrijeme govorimo o usavršavanju i edukaciji nastavnika, interesiralo nas je koje kompetencije nastavnika sami nastavnici ističu. (Vidjeti grafikon 14)

Iz grafikona 14 vidljivo je da 34,7% ispitanika smatra kako educiran nastavnik treba znati voditi dvosmjernu komunikaciju, njih 38,7% samo smatra da educiran nastavnik treba podsticati individualne sposobnosti i sklonosti učenika, a samo 2,7% nastavnika ističe da educiran nastavnik treba držati do mišljenja učenika; 22% nastavnika ističe da educiran nastavnik treba biti sposoban stvoriti ugodnu radnu atmosferu u razredu, a njih 2% o tome se nije izjasnilo.

Ukoliko bismo rangirali nastavnikove poželjne kompetencije na osnovu naših rezultata, onda bi to bilo ovim redoslijedom prioriteta: Podrazumijeva se da educiran nastavnik treba da:

1. podstiče individualne sposobnosti i sklonosti učenika,
2. zna voditi dvosmjernu komunikaciju,
3. sposoban je stvoriti ugodnu radnu atmosferu u razredu,
4. drži do mišljenja učenika.

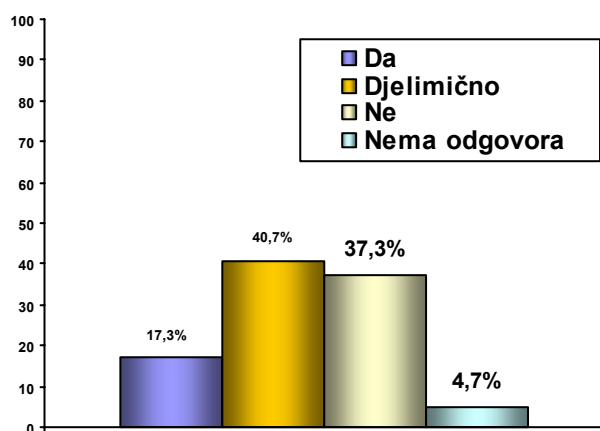
Podrazumijeva se da educiran nastavnik...



Grafikon 14: *Grafički prikaz stavova ispitanika o osobinama educiranog nastavnika*

Naročito zbog nastavnika koji su završili dopunsko pedagoško-psihološko obrazovanje jer nisu završili nastavnički fakultet, interesiralo nas je da li su nastavnici zadovoljni sadržajem i oblicima dopunskog pedagoško-psihološkog obrazovanja nastavnika koji nisu završili nastavnički fakultet. (Vidjeti grafikon 15)

Iz grafikona 15 vidljivo je da je 17,3% ispitanika izjavilo kako je zadovoljno sadržajem i oblicima dopunskog pedagoško-psihološkog obrazovanja nastavnika koji nisu završili nastavnički fakultet, njih 40,7% samo djelimično, čak 37,3% nastavnika nije zadovoljno, dok se njih 4,7% o tome nije izjasnilo. To je i razlog više da se najozbiljnije mora raditi na sistemskom usavršavanju svih nastavnika, pa i nastavnika koji nisu završili nastavnički fakultet a rade u nastavi.



Grafikon 15: *Grafički prikaz stavova ispitanika o nivou zadovoljstva sadržajem i oblicima dopunskog pedagoško-psihološkog obrazovanja*

Uz pretpostavku da nastavnici nisu zadovoljni dopunskim pedagoško-psihološkim obrazovanjem, u upitnik smo stavili i pitanje otvorenog tipa u kojem smo od nastavnika tražili da se izjasne kakve promjene u dopunskom pedagoško-psihološkom obrazovanju predlažu. Njihove prijedloge svrstali smo u kategorije. Uz konstataciju da 46 nastavnika nije ništa odgovorilo, ovdje navodimo najfrekventnije odgovore.

Nastavnici predlažu slijedeće promjene u dopunskom pedagoško-psihološkom obrazovanju:

- više edukacije putem seminara – 16 nastavnika;
- više edukacije iz praktičnih vještina – 12 nastavnika;
- više edukacije kroz radionice – 10 nastavnika;
- stručna predavanja/edukacije o ponašanju učenika – 8 nastavnika;
- permanentna edukacija o inovacijama – 8 nastavnika;
- više obrazovanja iz metodike i didaktike – 8 nastavnika;
- pohađanje obavezne edukacije – 6 nastavnika;

- potpuna reforma psihološko-pedagoškog obrazovanja – 6 nastavnika;
- više edukacije iz pedagogije i psihologije – 4 nastavnika;
- definirati plan i program doedukacije iz ove oblasti – 3 nastavnika;
- razvijanje senzibiliteta za sklonosti učenika – 3 nastavnika;
- prilagođavanje nastavnih programa – 3 nastavnika;
- sistem ocjenjivanja, način rada – 3 nastavnika.

U okviru istraživačkog upitnika dali smo mogućnost da navedu tri pitanja na koja bi željeli saznati odgovore, na nekom od narednih seminara, a koja se odnose na unapređenje edukacije nastavnika. Pitanja smo svrstali u kategorije i rangirali po broju nastavnika koji su ih naveli.

Prije analize njihovih prijedloga navest ćemo samo činjenicu da njih 29,3% (44) nije navelo nijedno pitanje, drugo pitanje nije navelo 39,3% (59) nastavnika, i treće pitanje nije navelo 54% (81) nastavnika.

U okviru prostora za prvo pitanje nastavnici su naveli slijedeća pitanja: više o naučnim dostignućima nauke u svijetu; odnos učenik-nastavnik i obratno; problemi vezani za struku; više praktičnog rada; organiziranje edukacije prema stvarnim potrebama; pokušaji prilagođavanja programa novoj tehnologiji; problemi ocjenjivanja; kako se biraju teme seminara; reforma obrazovanja; evropski pristup edukaciji i standardima; kako motivirati učenike; strategija države u vezi s ovim pitanjem; zašto se većina predavača nedovoljno priprema; izbor i dostupnost literature; kada će se izdvojiti više novca za edukaciju; kako prepoznati narkomana i pomoći mu; kako se radi interaktivna nastava; kako utjecati na neadekvatno ponašanje učenika; kakva je uloga nevladinih organizacija u obrazovanju; komunikacija u odgojno-obrazovnom procesu; rješavanje konflikata u školi; saradnja sa drugim sektorima (privreda, soc...); šta znači kompletno educiran nastavnik; rad sa učenicima koji teško prate nastavu, i druga pojedinačna pitanja.

U okviru prostora za drugo pitanje, nastavnici su naveli slijedeća pitanja: više praktičnih primjera iz prakse; kako pomoći

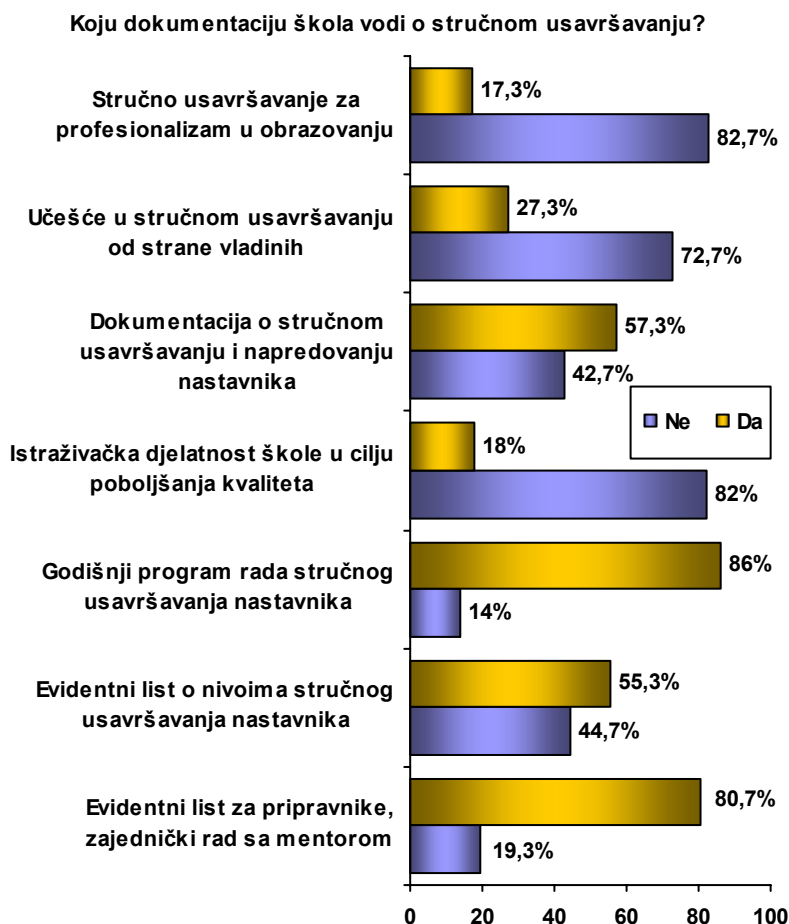
mladom čovjeku u teškoćama; šta bi se moglo očekivati od naučnih dostignuća; kako ostvariti uspješnu komunikaciju; organiziranje edukacije prema potrebama; disciplina u školi; čime motivirati nastavnike; da edukaciju vode kompetentne institucije i pojedinci; problemi ocjenjivanja; smjernice reforme obrazovanja; ekonomska podrška reformi obrazovanja; izbjegavanje stresa na radnom mjestu; kako motivirati učenike; prezentacija novih tehnologija; psihološki profil učenika; što činiti da bi napredovanje u struci bilo realnije; sredstva za edukaciju; zašto su teme slične, i druga pojedinačna pitanja.

U okviru prostora za treće pitanje nastavnici su naveli slijedeća pitanja: nove tehnologije u nastavi; izbor tema predavanja; problemi ocjenjivanja; otkrivanje potencijalnih narkomana; edukacija učenika sa posebnim potrebama; da seminari budu više orijentirani na praksu; iskustva iz svijeta; problemi ponašanja mladih; programirana nastava; više vremena posvetiti praktičnoj nastavi; animiranje roditelja za saradnju sa školom; animiranje učenika na aktivnosti na času; autoritet nastavnika; dostupnost informacija nastavnicima, i druga pojedinačna pitanja.

Vidljivo je da se neka pitanja ponavljaju, ali to smo ciljano ostavili, da se vidi kako ih nastavnici različito rangiraju po prioritetima.

Generalno, na osnovu pitanja koju su postavili, možemo zaključiti da su nastavnici zainteresirani za svoje profesionalno usavršavanje, znaju tačno šta im treba, te ih treba samo uključiti u proces planiranja, programiranja i provođenja njihovog profesionalnog usavršavanja. Međutim, sami prijedlozi i pitanja koji interesiraju nastavnike i na koje bi željeli dobiti odgovore u okviru seminara govore da nismo bili oštri u ocjeni kako naša škola, generalno, još nije ušla u ozbiljan prostor reformskih promjena.

U svemu ovome, interesiralo nas je da li škola vodi odgovarajuće evidencije koje bi mogle biti osnov za sistemsko praćenje usavršavanja nastavnika i koje bi, stoga, mogle i stimulirati nastavnike za ozbiljniji pristup usavršavanju. (Vidjeti grafikon 16)



Grafikon 16: *Grafički prikaz stavova ispitanika o tome koju dokumentaciju o usavršavanju vodi škola*

Iz grafikona 16, koji predstavlja stavove nastavnika o tome koju dokumentaciju škola vodi o stručnom usavršavanju, vidljivo je da škola vodi:

- evidentni list za pripravnike, zajednički rad sa mentorom – smatra 80,7% nastavnika, dok 19,3% nastavnika smatra suprotno;
- evidentni list o nivoima stručnog usavršavanja nastavnika – smatra 55,3% nastavnika, dok 44,7% nastavnika smatra suprotno;

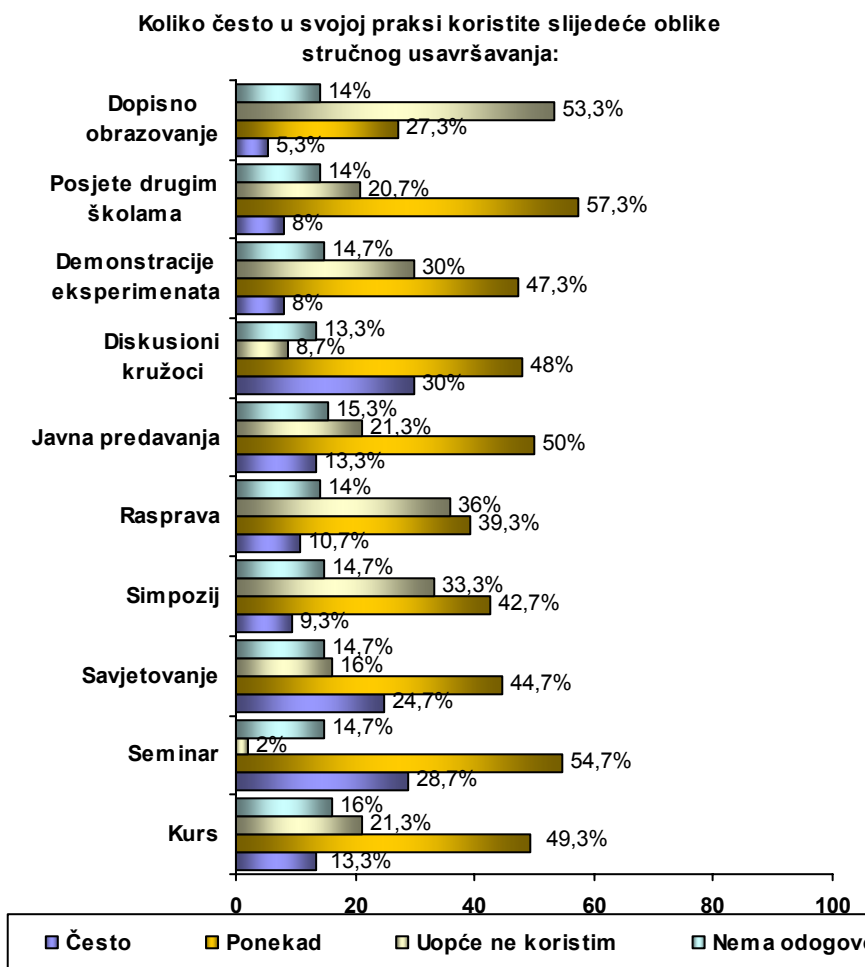
- godišnji program rada stručnog usavršavanja nastavnika – smatra 86% nastavnika, dok 14% nastavnika smatra suprotno;
- istraživačku djelatnost škole u cilju poboljšanja kvaliteta – smatra samo 18% nastavnika, dok 82% nastavnika smatra suprotno;
- dokumentaciju o stručnom usavršavanju i napredovanju nastavnika od strane savjetnika pedagoških zavoda – smatra 57,3% nastavnika, dok 42,7% nastavnika smatra suprotno;
- učešće u stručnom usavršavanju od strane vladinih i nevladinih organizacija – smatra 27,3% nastavnika, dok 72,7% nastavnika smatra suprotno;
- stručno usavršavanje za profesionalizam u obrazovanju u okviru projekata za reformu obrazovanja – smatra 17,3% nastavnika, dok 82,7% nastavnika smatra suprotno.

Na osnovu rezultata za cijeli uzorak (grafikon 16), možemo zaključiti da škola ne vodi svu dokumentaciju koja bi ponudila realnu sliku stručnog usavršavanja nastavnika, što je i indirektni destimulativni faktor u procesu stručnog usavršavanja nastavnika.

Nakon što smo ustanovili u kojoj mjeri škola vodi odgovarajuće evidencije, a koje bi mogle biti osnov za sistemsko praćenje usavršavanja nastavnika i i stimulirati nastavnike za ozbiljniji pristup usavršavanju, nastojali smo ustanoviti koje su oblike stručnog usavršavanja, i u kojoj mjeri, nastavnici koristili u svom dosadašnjem stručnom profiliranju. (Vidjeti grafikon 17)

Iz grafikona 17, koji predstavlja stavove nastavnika o učestalosti korištenja oblika stručnog usavršavanja, vidljivo je da:

- kurs kao oblik stručnog usavršavanja – 13,3% nastavnika koristi često, 49,3% samo ponekad, njih 21,3% uopće ne koristi, dok se njih 16% o tome nije izjasnilo;
- seminar kao oblik stručnog usavršavanja – 28,7% nastavnika koristi često, 54,7% samo ponekad, njih 2% uopće ne koristi, dok se njih 14,7% o tome nije izjasnilo;



Grafikon 17: *Grafički prikaz stavova ispitanika o učestalosti korištenja oblika stručnog usavršavanja*

- savjetovanje sa kompetentnim stručnjacima iz prakse, kao oblik stručnog usavršavanja – 24,7% nastavnika koristi često, 44,7% samo ponekad, njih 16% uopće ne koristi, dok se njih 14,7% o tome nije izjasnilo;
- simpozij stručnjaka koji vode rasprave o istoj ili različitoj problematici za najnovija saznanja do kojih je pedagoška nauka došla, kao oblik stručnog usavršavanja – 9,3% nastavnika koristi često, 42,7% samo ponekad, njih 33,3% uopće ne koristi, dok se njih 14,7% o tome nije izjasnilo;

- rasprave u studijskim grupama za kritičko razmatranje noviteta u nastavi i za izmjenu iskustava između obrazovnih organizacija, kao oblik stručnog usavršavanja – 10,7% nastavnika koristi često, 39,3% samo ponekad, njih 36% uopće ne koristi, dok se njih 14% o tome nije izjasnilo;
- javna predavanja s ciljem upoznavanja nastavnika sa dostignućima u nauci, kao oblik stručnog usavršavanja – 13,3% nastavnika koristi često, 50% samo ponekad, njih 21,3% uopće ne koristi, dok se njih 15,3% o tome nije izjasnilo;
- diskusione kružoke, kao oblik stručnog usavršavanja – 30% nastavnika koristi često, 48% samo ponekad, njih 8,7% uopće ne koristi, dok se njih 13,3% o tome nije izjasnilo;
- demonstracije eksperimenata s ciljem upoznavanja nastavnika sa dostignućima u pedagoškoj praksi ili nekoj drugoj nauci, kao oblik stručnog usavršavanja – 8% nastavnika koristi često, 47,3% samo ponekad, njih 30% uopće ne koristi, dok se njih 13,3% o tome nije izjasnilo;
- posjete drugim školama, a u svrhu upoznavanja s kolegama, te razmjene iskustava iz prakse, kao oblik stručnog usavršavanja – 8% nastavnika koristi često, 57,3% samo ponekad, njih 20,7% uopće ne koristi, dok se njih 14% o tome nije izjasnilo;
- dopisno obrazovanje kao edukativni fenomen, koje u svijetu, u suštini, predstavlja trajni kontakt sa edukativnim centrima u interesu podsticanja autodidaktičkog rada – 5,3% nastavnika koristi često, 27,3% samo ponekad, njih 53,3% uopće ne koristi, dok se njih 14% o tome nije izjasnilo;

Kada bismo navedene oblike stručnog usavršavanja rangirali po kategoriji „često“, dakle, najfrekventnije upotrebe, onda bi rang oblika koji se često koriste izgledao ovako:

- diskusione kružoke, kao oblik stručnog usavršavanja – 30% nastavnika;
- seminar kao oblik stručnog usavršavanja – 28,7% nastavnika;
- savjetovanje sa kompetentnim stručnjacima iz prakse, kao oblik stručnog usavršavanja – 24,7% nastavnika;
- kurs kao oblik stručnog usavršavanja – 13,3% nastavnika;

- javna predavanja s ciljem upoznavanja nastavnika sa dostignućima u nauci, kao oblik stručnog usavršavanja – 13,3% nastavnika;
- rasprave u studijskim grupama za kritičko razmatranje noviteta u nastavi i za izmjenu iskustava između obrazovnih organizacija, kao oblik stručnog usavršavanja – 10,7% nastavnika;
- simpozij stručnjaka koji vode rasprave o istoj ili različitoj problematici za najnovija saznanja do kojih je pedagoška nauka došla, kao oblik stručnog usavršavanja – 9,3% nastavnika;
- demonstracije eksperimenata s ciljem upoznavanja nastavnika sa dostignućima u pedagoškoj praksi ili nekoj drugoj nauci, kao oblik stručnog usavršavanja – 8% nastavnika;
- posjete drugim školama, a u svrhu upoznavanja s kolegama, te razmjene iskustava iz prakse kao oblik stručnog usavršavanja – 8% nastavnika;
- dopisno obrazovanje kao edukativni fenomen, koje u svijetu, u suštini, predstavlja trajni kontakt sa edukativnim centrima u interesu podsticanja autodidaktičkog rada – 5,3% nastavnika.

S druge strane, ako bismo rangirali oblike po kategoriji „uopće ne koristim“, onda bi, po frekventnosti, rang oblika koji se uopće ne koriste izgledao ovako:

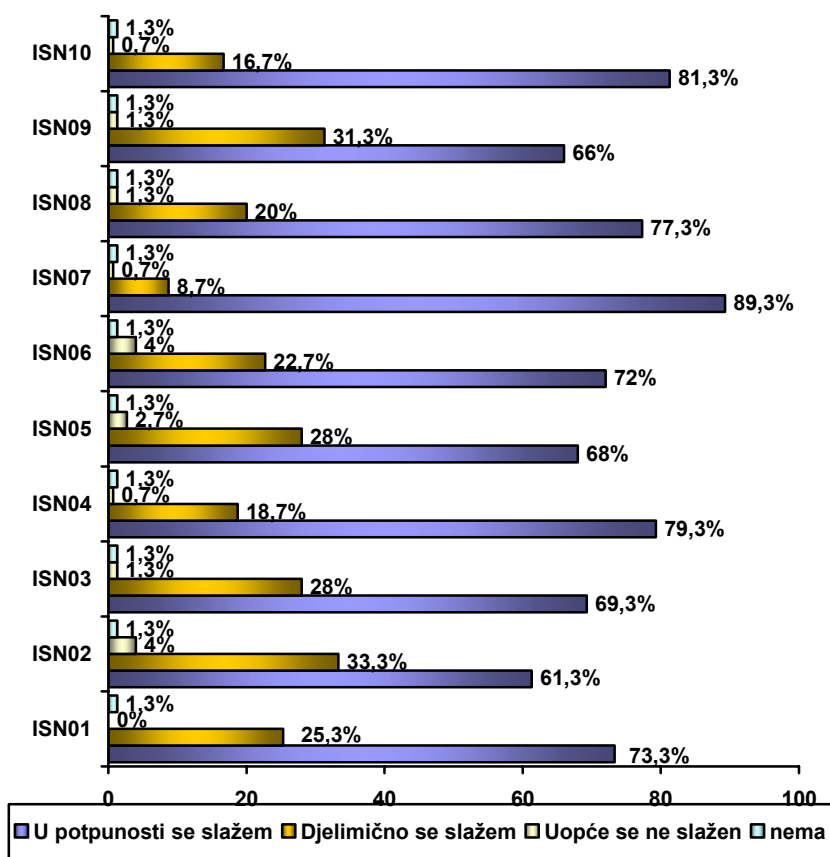
- dopisno obrazovanje kao edukativni fenomen, koje u svijetu, u suštini, predstavlja trajni kontakt sa edukativnim centrima u interesu podsticanja autodidaktičkog rada - 53,3% nastavnika;
- Rasprave u studijskim grupama za kritičko razmatranje noviteta u nastavi i za izmjenu iskustava između obrazovnih organizacija, kao oblik stručnog usavršavanja – 36% nastavnika;
- simpozij stručnjaka koji vode rasprave o istoj ili različitoj problematici za najnovija saznanja do kojih je pedagoška nauka došla, kao oblik stručnog usavršavanja – 33,3% nastavnika;
- demonstracije eksperimenata s ciljem upoznavanja nastavnika sa dostignućima u pedagoškoj praksi ili nekoj drugoj nauci, kao oblik stručnog usavršavanja – 30%;
- kurs kao oblik stručnog usavršavanja – 21,3% nastavnika;

- javna predavanja s ciljem upoznavanja nastavnika sa dostignućima u nauci, kao oblik stručnog usavršavanja – 21,3% nastavnika;
- posjete drugim školama, a u svrhu upoznavanja s kolegama, te razmjene iskustava iz prakse, kao oblik stručnog usavršavanja – 20,7% nastavnika;
- savjetovanje sa kompetentnim stručnjacima iz prakse, kao oblik stručnog usavršavanja – 16% nastavnika;
- diskusione kružoke, kao oblik stručnog usavršavanja – 8,7% nastavnika;
- seminar kao oblik stručnog usavršavanja – 2% nastavnika.

Nakon što smo ustanovili stavove nastavnika o njihovom dosadašnjem stručnom usavršavanju, nastojali smo da dobijemo njihove odgovore o tome u kojem bi pravcu u budućnosti trebali biti usmjereni novi pristupi stručnog usavršavanja nastavnika za promjene u obrazovanju. Ponudili smo deset oblika stručnog usavršavanja, a nastavnici su se izjašnjavali na skali sa tri nivoa slaganja (*u potpunosti se slažem, djelimično se slažem i u potpunosti se ne slažem*):

- stručno usavršavanje kroz upoznavanje sa drugim sistemima stručnog usavršavanja Evropske unije (ISN01);
- stručno usavršavanje u centrima za obuku nastavnika (ISN02);
- definiranje potreba i stvaranje uvjeta potrebnih za rekonstrukciju postojećeg školstva i obuku nastavnika (ISN03);
- efikasnija informiranost o dostignućima na području pedagoških inovacija (ISN04);
- unapređivanje nastavnika vezano za osjetljivost učeničkih potreba, zahtjeva tržišta i sl. (ISN05);
- naučno-stručne ekskurzije podrazumijevaju viši nivo stručnosti nastavnika, kakav se do sada nije stjecao u školama i nastavničkim fakultetima (ISN06);
- redefiniranje statusa nastavnika putem materijalne podrške i naknade (ISN07);
- uspostavljanje standarda za stručnu obuku edukatora (ISN08);
- temeljitije stjecanje znanja za bavljenje naučnoistraživačkim radom (ISN09);
- realnije napredovanje u struci i certifikacija nastavnika (ISN10).

INVETAR STAVOVA NASTAVNIKA



Grafikon 18: *Grafički prikaz stavova ispitanika na šta treba biti usmjeren novi pristup stručnog usavršavanja*

Iz grafikona 18 vidljivo je:

- 73,3% ispitanika smatra da novi pristup stručnog usavršavanja treba biti usmjeren na upoznavanje sa drugim sistemima usavršavanja u Evropskoj uniji, njih 25,3% se djelimično slaže, dok se njih 1,3% o tome nije izjasnilo;
- 61,3% ispitanika smatra da novi pristup stručnog usavršavanja treba biti usmjeren na stručno usavršavanje u centrima za obuku nastavnika, njih 33,3% se djelimično slaže, 4% ispitanika se uopće ne slaže, dok se njih 1,3% o tome nije izjasnilo.

- 69,3% ispitanika smatra da novi pristup stručnog usavršavanja treba biti usmjeren na definiranje potreba i stvaranje uvjeta potrebnih za rekonstrukciju postojećeg školstva i obuku nastavnika, njih 28% se djelimično slaže, 1,3% ispitanika se uopće ne slaže, dok se njih 1,3% o tome nije izjasnilo;
- 79,3% ispitanika smatra da novi pristup stručnog usavršavanja treba biti usmjeren na efikasniju informiranost o dostignućima na području pedagoških inovacija, njih 18,7% se djelimično slaže, 0,7% ispitanika se uopće ne slaže, dok se njih 1,3% o tome nije izjasnilo;
- 68% ispitanika smatra da novi pristup stručnog usavršavanja treba biti usmjeren na razvijanje senzibiliteta nastavnika za uočavanje učeničkih potreba, zahtjeva tržišta i sl., njih 28% se djelimično slaže, 2,7% ispitanika se uopće ne slaže, dok se njih 1,3% o tome se nije izjasnilo;
- 72% ispitanika smatra da naučno-stručne ekskurzije podrazumijevaju viši nivo stručnosti nastavnika, kakav se do sada nije stjecao u školama i nastavničkim fakultetima, njih 22,7% se djelimično slaže, 4% ispitanika se uopće ne slaže, dok se njih 1,3% o tome nije izjasnilo.
- 89,3% ispitanika smatra da novi pristup stručnog usavršavanja treba biti usmjeren na redefiniranje statusa nastavnika putem materijalne podrške i naknade, njih 8,7% se djelimično slaže, 0,7% ispitanika se uopće ne slaže, dok se njih 1,3% o tome se nije izjasnilo;
- 77,3% ispitanika smatra da novi pristup stručnog usavršavanja treba biti usmjeren na uspostavljanje standarda za stručnu obuku edukatora, njih 20% se djelimično slaže, 1,3% ispitanika se uopće ne slaže, dok se njih 1,3% o tome nije izjasnilo;
- 77,3% ispitanika smatra da novi pristup stručnog usavršavanja treba biti usmjeren na temeljitije stjecanje znanja za bavljenje naučnoistraživačkim radom, njih 20% se djelimično slaže, 1,3% ispitanika se uopće ne slaže, dok se njih 1,3% o tome nije izjasnilo;
- 81,3% ispitanika smatra da novi pristup stručnog usavršavanja treba biti usmjeren na realnije napredovanje u struci i certifikaciju nastavnika, njih 16,7% se djelimično slaže, 0,7% ispitanika se uopće ne slaže, dok se njih 1,3% o tome nije izjasnilo.

Generalno gledano, nastavnici i na osnovu rezultata dobivenih upitnikom o novim pristupima stručnom usavršavanju nastavnika, pokazuju izražen senzibilitet za prepoznavanje smjernica za bolje postavljanje i usmjeravanje stručnog usavršavanja nastavnika u pravcu evropskih i svjetskih tokova u tom području.

Umjesto zaključka

Kao rezime torijske elaboracije istraživačkog problema, možemo zaključiti da postojeći sistem profesionalnog usavršavanja, ako se o sistemu može govoriti, karakterizira slijedeće:

- pravni okvir nije jasno i cjelovito iskazao cilj usavršavanja, niti odgovornosti i prava institucija i pojedinaca koji učestvuju u planiranju i implementaciji programa usavršavanja;
- finansiranje stručnog usavršavanja nije sistemski riješeno;
- programi usavršavanja nastavnika su uskog dijapazona, zastarjeli, i uglavnom se ponavljaju;
- pri izboru tipova i sadržaja programa ne vodi se računa o potrebama škole, nastavnika i učenika;
- institucije koje planiraju i provode programe usavršavanja nemaju sopstvene planove usavršavanja;
- ne postoje jasno definirani kriteriji kvaliteta u obrazovanju;
- informacije o mogućnostima usavršavanja su šture i nisu jednako dostupne svim nastavnicima;
- ne postoji sistem evaluacije efekata realiziranih programa usavršavanja.

Rezultati istraživanja su pokazali da je samo 16% ispitanika u dovoljnoj mjeri informirano o reformskim promjenama u srednjoj školi, 16,7% ispitanika je u dovoljnoj mjeri informirano o procesima edukacije nastavnika u reformi obrazovanja, a 24% ispitanika je u dovoljnoj mjeri upoznato sa prednostima koje nudi reforma obrazovanja. Dakle, prva podhipoteza je potvrđena.

Rezultati istraživanja su pokazali da nastavnici koriste sve propisane oblike i metode nastavnog rada, samo u različitoj mjeri: preovlađuju tradicionalne, a u maloj mjeri su zastupljene savremene forme rada. Rezultati istraživanja su, također, pokazali da je 74,7% nastavnika spremno prihvatiti promjene u radu. Dakle,

možemo zaključiti da je druga hipoteza djelimično potvrđena u dijelu koji govori o spremnosti nastavnika za promjene, a odbačena u dijelu koji govori o ravnomjernoj zastupljenosti svih metoda i oblika nastavnog rada.

Rezultati istraživanja su pokazali da u dosadašnjem stručnom usavršavanju preovlađuju tradicionalne forme, dok su savremene zastupljene u maloj ili izrazito maloj mjeri. Nastavnici imaju jasnu viziju promjena koje se trebaju desiti u području stručnog usavršavanja. Dakle, možemo zaključiti da je treća hipoteza u potpunosti potvrđena.

Na osnovu rezultata za cijeli uzorak možemo zaključiti da škola ne vodi svu dokumentaciju koja bi ponudila realnu sliku stručnog usavršavanja nastavnika, što je i indirektni destimulativni faktor u procesu stručnog usavršavanja nastavnika. Dakle, možemo zaključiti da je četvrta hipoteza u potpunosti odbačena.

S aspekta obrazovnog sistema u Bosni i Hercegovini, dio važnih promjena ostvarit će se kroz promjene u sistemu obrazovanja nastavnika, a neke će promjene zahtijevati i temeljite društvene intervencije, kako bi se osiguralo podsticanje sposobnih studenata za odabir nastavničke profesije, ali i zadržalo najsposobnije nastavnike da ostanu u struci. Najvažnije promjene koje bi trebalo ubrzati su:

- promjena niskog ekonomskog i statusnog položaja učiteljske profesije u društvu;
- priznavanje učitelja i nastavnika kao ravnopravnih partnera u stvaranju obrazovne politike, te njihovo osnaživanje kroz obrazovanje za ulogu autonomnog, kreativnog i promišljajućeg stručnjaka;
- trajno poboljšavanje i kontrola kvaliteta preddiplomskog i diplomskog studija budućih nastavnika, ulazak učiteljskih studija u okvire univerziteta, uključivanje studenata u obrazovna istraživanja, kao i uvođenje novih tehnologija u obrazovanje učitelja i nastavnika;
- proširenje mogućnosti za postdiplomske specijalističke i doktorske studije u učiteljskoj i nastavničkoj struci;
- unapređenje cjeloživotnog profesionalnog razvoja kroz snažnije povezivanje stručnog usavršavanja s uvjetima stručnog napredovanja, te usklađivanjem tema, obogaćivanjem sadržaja u okviru stručnog usavršavanja, ali i snažnijim utjecajem praktičara i stručnih udruženja u oblikovanju sadržaja stručnog usavršavanja.

Također je potrebno ponuditi i što veći broj kvalitetnih stručnih usavršavanja u kojima bi nastavnici mogli aktivno učestvovati, a i čije bi teme uključile i ona područja koja nastavnici procjenjuju najpotrebnijim. Kada je riječ o stručnom usavršavanju, postoji i potreba za adekvatnim sistemom bodovanja sudjelovanja u raznim oblicima stručnog usavršavanja te, u skladu s tim, i potreba za adekvatnim vrednovanjem sudjelovanja u tom usavršavanju.

U svakom slučaju, možemo zaključiti da je kvalitetan sistem inicijalnog obrazovanja i stručnog usavršavanja nastavnika od ključne važnosti za formiranje kvalitetnog nastavničkog kadra. Stoga, stvaranje preduvjeta za stjecanje i kontinuiran razvoj nastavničkih kompetencija i optimalnih uvjeta rada konstantan su izazov akterima uključenim u osmišljavanje obrazovne politike, kako u nas tako i svugdje u svijetu. Pritom bi svako ko je uključen u kreiranje obrazovne politike morao imati sluha za mišljenja, iskustva i potrebe onih koji o tome "iz prve ruke" najviše znaju, a to su, upravo, nastavnici.

LITERATURA

- Ajanović, Dž. & Stevanović, M. (1997.): *Školska pedagogija*, Tonimir, Varaždinske Toplice
- Brkić, M. (2002.): *Profesionalno usavršavanje prosvjetnih radnika*, Didaktički putokazi, Zenica
- Đorđević, R. (2004.): *Aktivno učenje u funkciji povećanja stručnih kompetencija nastavnika*, Nastava i vaspitanje, vol. 53, br. 4-5, str. 436-447.
- Druden, G. i Vos, J. (2004.). *Revolucija u učenju – kako promeniti način na koji svet uči*, Timgraf, Beograd
- Gazivoda, P. (1988.): *Nastavnik i inovacije u savremenoj kriznoj situaciji*, Inovacije u nastavi; br. 3, str. 173
- Gazivoda, P. (1999.): *Obrazovanje i usavršavanje nastavnika*, Vaspitanje i obrazovanje, Podgorica; br. 2
- Gazivoda, P. (2001.): *Nastavnik u savremenoj školi*, Pedagogija; vol. 39, br. 1, str. 19-27
- Glasser, W. (1994.): *Kvalitetna škola*, Educa, Zagreb
- Gossen, D. i Anderson, J. (1996.): *Stvaranje uvjeta za kvalitetne škole*, Alinea, Zagreb
- Grupa autora, (1991.): *Nastavnik u uslovima savremenih promjena*, Pedagoška akademija u Banjoj Luci, Banja Luka

- Janković, P. (1994.): *Profesionalno usmeravanje, selekcija i obrazovanje učitelja*, Pedagoška akademija, Novi Sad
- Laketa, N. (2001.): *Mogući pravci promena u obrazovanju – uvažavanje našeg i stranog iskustva*, Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja, br. 33, str. 70-81, Beograd
- Maksić, S.B. (2003.): *Implikacija Gardnerovog shvatanja inteligencije i kreativnosti za rad učitelja*, u: *Obrazovanje i usavršavanje učitelja*. Užice: Učiteljski fakultet Užice
- Nedeljković, M. (2000.): *Osavremenjavanje osnovne škole u ulozi unapređenja nastave učenja*, *Nastava i vaspitanje*, vol. 49, br. 1-2, str. 118-131.
- Popkewitz, Tomas, S. (1994.): *Professionalization in Teaching, Teaching & Teacher Education*, Vol. 10, No1, str.1-14.
- Priručnik sa osnovama programa stručnog usavršavanja nastavnika*, Banja Luka, 1998.
- Radić, N. (2000.): *Stručno usavršavanje – pravo i obaveza*, Prosvjetni list, april, br. 870, Sarajevo
- Radulović, L. R. & Rajović-Đurašinović, V. M. (2000.): *Ideje za novi pristup obrazovanju nastavnika*, *Nastava i vaspitanje*; vol. 49, br. 4, str. 626-635
- Savova, J. (1996.): *Education and teacher in Central and Eastern European countries, 1991.-1995*. Warsaw: UNESCO, Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta Republike Srbije
- Slatina, M. (1999.): *Profesionalizacija prosvjetnog poziva*, Didaktički putokazi br. 16, Zenica
- Spajić, N. S. (2002.): *Neka pitanja uvođenja novina i rezultata primenjenih pedagoških istraživanja u nastavnu praksu kod nas*, *Nastava i vaspitanje*; vol. 51, br. 3, str. 196-207
- Stoll, L. & Fink, D. (2000.): *Mijenjajmo naše škole*, Educa, Zagreb
- Suzić, N. (2004.): *Naša škola u odnosu na kompetencije za XXI vijek*, *Pedagoška stvarnost*, vol. 50, br. 3-4, str. 173-193
- Villegas-Reimers, E. & Reimers, F. (2000.): *Professional development of teachers as lifelong learning: Models, practices and factors that influence it*, BISCE of the National Research Council, Washington, D.C.
- Vizek Vidović, V.; Vlahović-Štetić, V.; Pavin, T.; Rijavec, M.; Miljević-Ridički, R. & Žižak, A. (2005.): *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

- Živković, P. (2000.): *Refleksivna evidencija rada nastavnika i samovrednovanje kao faktor razvijanja profesionalnih postignuća nastavnika – samoevaluacija kao usavršavanje*, Pedagogija, Vol. 38, No. 3-4, pp. 480-486, Beograd
- Zorić, S. & Gromović, N. (2003.): *Kako nastavnici vide reformu obrazovanja i svoj materijalni položaj*, Nastava i vaspitanje, vol. 52, br. 5, str. 528-535.

Mr. Hazim Selimović

PRISUTNOST NASILJA MEĐU UČENICIMA SREDNJE ŠKOLE

Sažetak

Predmet našeg istraživačkog rada je ispitivanje prisutnosti nasilja među učenicima srednje škole. U radu je predstavljen teorijski i metodološki okvir ovog istraživačkog problema.

Cilj istraživanja je saznati kolika je učestalost nasilja među učenicima srednje škole, kako bi se predložile određene odgojne mjere u cilju njegovog ublažavanja.

U radu je korištena metoda teorijske analize i servej istraživačka metoda, a od instrumenata anketni upitnik. Uzorak ispitanika činila su 62 učenika srednje škole.

Rezultati istraživanja pokazuju da je prisutno nasilje među učenicima srednje škole, te da su prisutni različiti vidovi nasilja. Najčešći počinioci nasilja su učenici muškog spola. Većina ispitanika predlaže kazne i pomoć protiv nasilnika.

Ključne riječi: nasilje, vidovi nasilja, prisutnost, učenici srednje škole

Pojam nasilja

Nasilje među učenicima u školi vrlo je važno socijalno pitanje, jer ima negativan utjecaj na veliki broj djece. Odmjeravanje snage među pojedinim učenicima, zadirkivanje, guranje ili izrugivanje oduvijek su bili obilježje školskih dana, i tako je generacijama. No, današnji oblici agresivnog ponašanja odavno su izgubili obilježje bezazlenog dječijeg dokazivanja, a u našim školama sve češće susrećemo učestalo agresivno ponašanje kojeg sprovode pojedinci nad svojim mlađim školskim kolegama ili vršnjacima. Oblici agresivnih ponašanja obuhvataju širok spektar, od rješavanja sukoba nasilnim putem, neprihvatljivog izražavanja ljutnjom ili frustracijom, do ozbiljnih incidenata uz upotrebu

oružja. Ovaj fenomen u svim svojim oblicima i varijantama u svijetu se danas definira kao nasilje među učenicima

Prema dr. Refiku Ćatiću (2003.), a prema Sociološkom leksikonu, „Zlostavljanje (nasilje) je upotreba fizičke sile da bi se iznudilo određeno ponašanje ljudi”.

Svakako da je interesantna i definicija Svjetske zdravstvene organizacije (SZO), po kojoj se nasilje definira kao: „Namjerna primjena fizičke sile ili moći, sa ciljem zastrašivanja, nad samim sobom, drugom osobom, grupom ili zajednicom, a koja rezultira ili je velika vjerovatnoća da će rezultirati povređivanjem, smrću, osjećanjem uskraćenosti, psihičkim poremećajima ili smetnjama u razvoju.”

Prema A .Mikuš - Kos (2005.), definicija nasilja glasi: „Kažemo da je nad učenikom izvršeno nasilje kada drugi učenik ili nekoliko drugih učenika: govore podle i bolne riječi učeniku ili se izruguju nazivajući ga pogrdnim imenima; potpuno isključuju učenika iz svoje grupe prijatelja ili ga namjerno zanemaruju; udaraju rukom, udaraju nogom, guraju, gađaju ili zaključavaju učenika u prostoriju; lažu i šire lažne glasine ili nastoje odvratiti druge učenike od njega, te čine druge neugodne stvari.”

Zajedničko za sve definicije nasilja je to da se nasilje u svom najizvornijem obliku sastoji od niza ponovljenih, namjernih, okrutnih i uznemirujućih incidenata, koji gotovo u pravilu uključuju neravnopravan odnos snaga karakterističan na dvjema ravnima: jači protiv slabijih, ili grupa protiv pojedinca. Svaki od ovih svjesnih postupaka može se razlikovati po obliku, težini, intenzitetu i vremenskom trajanju.

Nasilje među učenicima se razlikuje od kratkotrajnih incidenata i svađa djece. Osnovna razlika je upravo u namjernoj želji da se drugom djetetu nanese zlo, i dominaciji sile na individualnom ili grupnom planu.

Kao što je već navedeno u dosadašnjem izlaganju, nasilje može činiti pojedinac ili grupa, može biti usmjereno prema pojedincu ili grupi. Pojam nasilja se ne koristi u slučaju kada se dva učenika približno jednake snage prepiru ili tuku. Da bi se koristio pojam nasilja, neophodno je postojanje nesrazmjera snaga, gdje se učenica ili učenik koji je izložen negativnim postupcima teško brani i donekle je bespomoćan u odnosu prema učeniku koji vrši nasilje nad njim.

Vidovi nasilja

Postoji nekoliko podjela vidova nasilja. Prema dr. R. Ćatiću (2005.), nasilje se dijeli na:

- fizičko;
- emocionalno;
- seksualno;
- ekonomsko;
- socijalno.

Fizičkim nasiljem smatramo nanošenje fizičkih povreda, kao što je udaranje, guranje, štipanje, čupanje i sl. Fizičko nasilje ustvari je namjerno nanošenje povreda i njihovo nespriječavanje. Ono rezultira postojanjem povreda i znakova koji su posljedica povreda, a nalaze se na raznim dijelovima tijela. Neke jako ozbiljne povrede nisu odmah vidljive, ali mogu ostaviti posljedice po kasnije zdravlje žrtve.

R. Tomić, M. Šehović, Ć. Hatibović (2005.) navode dvije vrste povreda od fizičkog nasilja, i to:

- „mehaničke povrede kao što su udaranje, bacanje žrtve na tlo, tresenje, štipanje, šutanje, pokušaj davljenja”;
- „termičke povrede od kojih su najčešće opekotine od cigareta i slično”.

Emocionalno nasilje podrazumijeva namjerno isključivanje žrtve iz zajedničkih aktivnosti razreda ili dječije grupe, kao i ignoriranje. Obično je povezano sa verbalnim nasiljem. Emocionalno nasilje je izrugivanje, vrijeđanje i omalovažavanje od strane vršnjaka, manipuliranje osjećajem žrtve, izazivanje osjećaja krivice i nabacivanje osjećaja manje vrijednosti. Ovaj oblik nasilja je najteže prepoznatljiv i uočljiv. Njime se šalje poruka žrtvi da nije vrijedna, da ništa ne zna.

Seksualno nasilje najkraće se može definirati kao nasilje koje uključuje neželjeni fizički kontakt i uvredljive komentare. „U seksualno nasilje spadaju i sljedeći oblici: nasilno udvaranje, česti telefonski pozivi, pokazivanje inače pokrivenih dijelova tijela, dodirivanje intimnih dijelova tijela, masturbacija, oralni i analni spolni odnos, skriveno posmatranje žrtve u kupatilu ili wc-u, pokušaj da se obavi spolni odnos, silovanje ili pokušaj silovanja, te prisiljavanje žrtve na gledanje pornografskih časopisa i filmova.” Killen (prema: R. Tomić, M. Šehović, Ć. Hatibović, 2005.) Seksualno nasilje je svaka aktivnost između osoba kada se jedna osoba koristi za zadovoljenje druge osobe. Seksualno nasilje

najčešće počinje u dobi od 4. do 8. godine. Nasilnik ne koristi uvijek silu, nego nagovaranje, prijetnje i potkupljivanje. Ono što je zastrašujuće u seksualnom nasilju jest to da se žrtva zastrašivanjima i ucjenama obavezuje na šutnju i čuvanje tajne. Pored toga, žrtva se osjeća krivom i odgovornom za to što joj se događa. Ukoliko se pokuša sa njom razgovarati, žrtva će poricati da je seksualno napastvovana. Jedan od načina utvrđivanja upravo ovog oblika nasilja jesu likovni radovi učenika. Također, žrtve seksualnog nasilja obično prilaze drugoj djeci na način na koji njima prilazi nasilnik.

Ekonomsko nasilje najčešće podrazumijeva krađu i iznuđivanje novca. Sreće se obično kod djece starijeg školskog uzrasta. Međutim, u posljednje vrijeme javlja se i među mladom djecom. Ovaj oblik uključuje i namjerno uništavanje školskih stvari, ali i odijevnih predmeta. Karakteristično za ovaj oblik nasilja je i prodavanje bezvrijednih stvari žrtvi, kao i razni oblici *reketiranja* žrtve, što podrazumijeva da je žrtva *dužna* da nasilniku svaki dan kupuje užinu ili cigarete. Kao i kod drugih vidova nasilja, i ovdje je žrtva u nepovoljnoj situaciji, jer zbog straha od težih vidova nasilja žrtva ne priznaje da je izložena nasilju.

Socijalno nasilje ogleda se u sprečavanju druženja djeteta sa vršnjacima i podsticanju socijalne izolacije djeteta. Pored toga, nasilnik može da brani bilo kakve kontakte sa rodbinom, komšilukom, drugovima iz razreda, što može dovesti do ismijavanja od strane vršnjaka ili zastrašivanja djeteta. Ogleda se i u uskraćivanju korištenja sredstava komunikacije i prijevoza, da žrtva ne bi komunicirala s drugim osobama.

Predmet istraživanja

Predmet našeg istraživačkog rada je ispitivanje prisutnosti nasilja među učenicima srednje škole.

Da bismo osvijetlili ovaj problem ispitat ćemo: kolika je frekvencija (učestalost) nasilja među učenicima srednje škole, koji vidovi nasilja se najčešće susreću među učenicima srednje škole, da li su nasilnici vršnjaci, mlađi ili stariji učenici, kog su spola, najčešće, oni koji čine nasilje i šta ispitanici predlažu protiv nasilnika.

Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je saznati kolika je učestalost nasilja među učenicima srednje škole, kako bi se predložile određene odgojne mjere u cilju njegovog ublažavanja.

Zadaci istraživanja

Iz navedenog cilja proizilaze i zadaci istraživanja:

- ispitati i utvrditi u kojoj mjeri je prisutno nasilje među učenicima srednje škole;
- ispitati i utvrditi koji vidovi nasilja su prisutni među učenicima srednje škole;
- ispitati i utvrditi prisutnost nasilja s obzirom na dob učenika;
- ispitati i utvrditi da li su zlostavljači muškog ili ženskog spola;
- ispitati i utvrditi koje mjere ispitanici predlažu protiv nasilnika.

Hipoteze

U istraživanju smo pošli od pretpostavke da su među učenicima srednje škole prisutni različiti vidovi nasilja.

Iz glavne hipoteze proizilaze slijedeće podhipoteze:

- pretpostavljamo da je prisutno nasilje među učenicima srednje škole;
- pretpostavljamo da su nasilnici stariji učenici;
- pretpostavljamo da su nasilnici muškog spola;
- pretpostavljamo da ispitanici predlažu različite mjere protiv nasilnika.

Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

U radu smo koristili metodu teorijske analize i *survey* istraživačku metodu.

Od tehnika istraživačkog rada koristili smo anketiranje, a od instrumenata anketni upitnik konstruiran za namjere ovog istraživanja.

Uzorak ispitanika

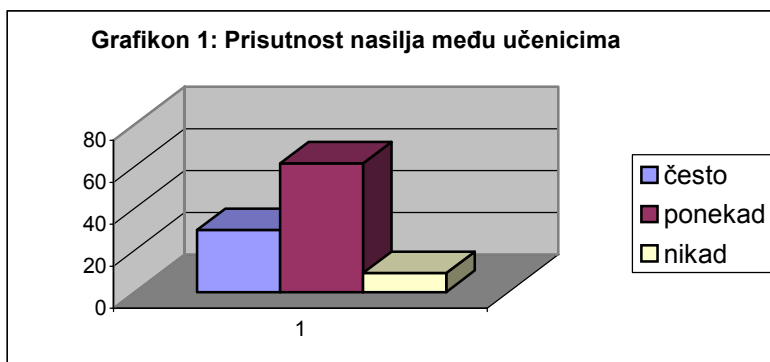
Uzorak ispitanika sačinjavali su učenici četvrtog razreda Srednje poljoprivredne škole „Sapna“ u Sapni (62 ispitanika)

Analiza i interpretacija rezultata

Na osnovu analize anketnog upitnika došli smo do slijedećih rezultata:

1. Na pitanje: „Koliko je prisutno nasilje među učenicima u tvojoj školi?“, ispitanici su odgovorili:

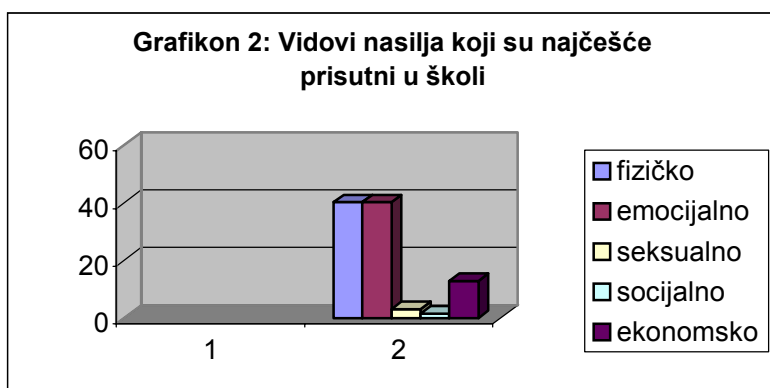
Varijable	F	%
Često	5	8,06
Ponekad	45	72,58
Nikad	12	19,35



Iz odgovora je vidljivo da većina ispitanika smatra kako se nasilje u njihovoj školi javlja često ili povremeno, dok samo oko 20% ispitanika smatra da nasilje nije prisutno.

2. „Među učenicima u vašoj školi se susreću slijedeći vidovi zlostavljanja“:

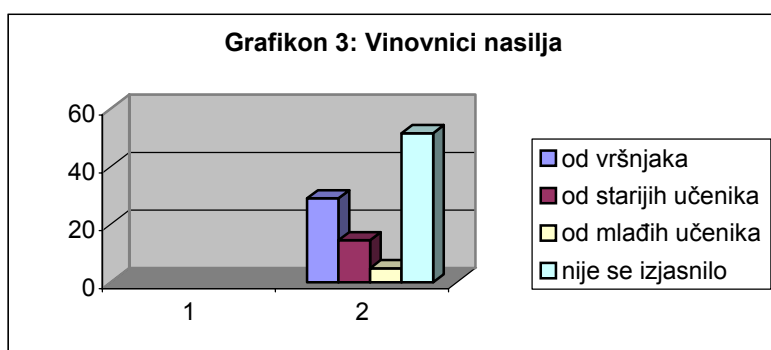
Varijable	F	%
Fizičko	25	40,32
Emocionalno	25	40,32
Seksualno	3	3,23
Socijalno	1	1,61
Ekonomsko	8	12,90



Na osnovu rezultata koji su predstavljeni u tabeli 2, vidljivo je da se kod učenika srednje škole najčešće susreću fizičko i emocionalno nasilje, nešto rjeđe ekonomsko, a najrjeđe socijalno i seksualno.

3. Zanimalo nas je od koga su ispitanici doživjeli nasilje. Odgovori ispitanika su slijedeći:

Varijable	F	%
Od vršnjaka	18	29,03
Od starijih učenika	9	14,51
Od mlađih učenika	3	4,83
Nije se izjasnilo	32	51,61

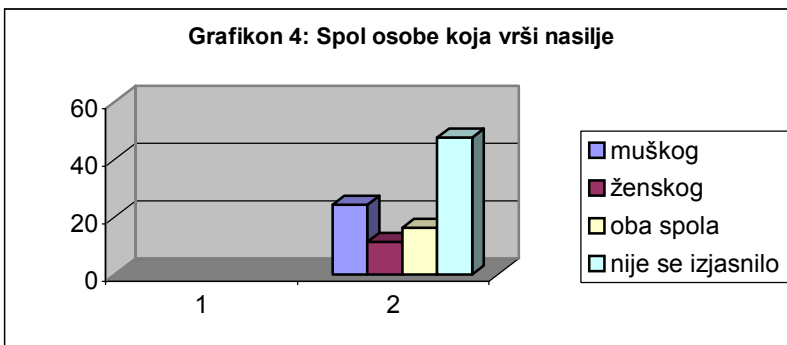


Iz rezultata možemo zaključiti da je najveći broj ispitanika koji se nisu izjasnili, što možemo smatrati time da nisu bili izloženi nasilju, dok najveći broj ispitanika koji je doživio nasilje doživio ga

je od svojih vršnjaka - oko 30%, znatno manje od starijih učenika - oko 15%, i od mlađih učenika - oko 5%.

4. Naše slijedeće pitanje bilo je, kog su spola osobe koje su vršile nasilje. Odgovorili su slijedeće:

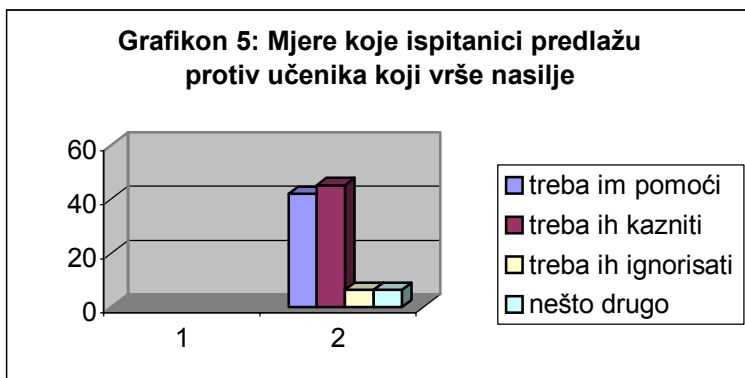
Variable	F	%
Muškog spola	15	24,19
Ženskog spola	7	11,29
Oba spola	10	16,12
Nije se izjasnilo	30	47,63



Na osnovu rezultata može se vidjeti da je najveći broj ispitanika, od onih koji su doživjeli nasilje, to nasilje doživio od osoba muškog spola. Osobe ženskog spola su nasilnici u oko 11% slučajeva. Oko 50% ispitanika nije se izjasnilo.

5. Na pitanje, šta preduzeti protiv učenika-nasilnika, ispitanici su se izjasnili:

Variable	F	%
Treba im pomoći	26	41,93
Treba ih kazniti	28	44,16
Treba ih ignorirati	4	6,45
Nešto drugo	4	6,45



Pregledom rezultata koji se odnose na mjere protiv zlostavljača, možemo uočiti da skoro podjednak broj ispitanika predlaže kazne i pomoć nasilnicima. Također, podjednak broj ispitanika predlaže ignoriranje ovih osoba, ili neke druge mjere.

Zaključak

Na osnovu analize rezultata ankete o nasilju među učenicima srednje škole, došli smo do slijedećih zaključaka:

- Po mišljenju oko 80 % svih ispitanika srednje škole, nasilje među učenicima bilo je prisutno češće ili ponekad, čime je potvrđena prva podhipoteza - da je u školi u kojoj je vršeno istraživanje nasilje prisutno.
- Oko 30% svih ispitanika doživjelo je nasilje čiji su vinovnici vršnjaci, dok su stariji i mlađi nasilnici oko 15 %, čime nije potvrđena druga podhipoteza - da su nasilnici stariji učenici.
- Izvršioci nasilja u oko 25% slučajeva osobe su muškog spola, čime je potvrđena treća podhipoteza - da su nasilnici najčešće učenici muškog spola, odnosno, da je nasilje češće među učenicima muškog spola.
- U preduzimanju mjera protiv nasilnika ispitanici su se izjasnili na slijedeći način: oko 45% ispitanika predlaže da ih se kazni, a oko 40% učenika izjasnilo se da nasilnicima treba pomoći, čime je potvrđena četvrta podhipoteza - da će učenici predlagati niz mjera protiv nasilnika.

S obzirom da su, generalno, potvrđene tri od četiri **podhipoteze** u ovom radu, potvrđena je i **glavna hipoteza** - da se

među učenicima srednje škole susreću različiti vidovi nasilja, pri čemu prednjači fizičko i emocionalno.

LITERATURA

- Ćatić, R. (2003.), *Porodična pedagogija*, Zenica, Pedagoški fakultet, Zenica
- Mikuš - Kos, A. (2005.), *Nasilje među vršnjacima*, Gračanica, Osmijeh
- Mikuš - Kos, A., Gašić - Pavić, S. (2005.), *Nasilje i proganjanje među vršnjacima*, Gračanica, Osmijeh
- Mužić, V. (1982.), *Metodologija pedagoškog istraživanja*, Sarajevo, Svjetlost
- Olweus, D. (1998.), *Nasilje među djecom u školi: Što znamo i što možemo učiniti*, Zagreb, Školska knjiga
- Petz, B. (1997.), *Osnovne statističke metode za nematematičare*, Jastrebarsko, Naklada
- Tomić, R., Šehović, M. (2004.), *Oblici nasilja nad djecom i njegove posljedice*, (rad prezentiran na simpoziju sa međunarodnim učešćem „Interdisciplinarni aspekti u edukaciji i rehabilitaciji“, Tuzla, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet
- Tomić, R., Šehović, M., Hatibović, Ć. (2005.), *Prisutnost zlostavljanja među djecom i mladima*, Tuzla

Summary

The subject of our research work is a survey of violence presence between high school students. In this work is presented theoretical and methodology from of this research problem.

The aim is to find out how big is frequency of violence between high school students so it could be suggested definite education measures with an aim of its soothing.

The methods that were used here are theoretical analyses and investigation inquiry and the used instrument here is a survey questionnaire. The participants were 62 high school students. The results of the survey are showing us that the violence between high school students is present, and so are the different kinds of violence. The tormentor are usually male students. Most of the interviewees suggest punishments and help against the tormentors.

Key words: Teenage violence, kinds of violence, high school-students

Dijana Ibraković, asistent

KVALITETNO VOĐENJE U OBRAZOVANJU

Sažetak

Dobar menadžer je dobar voditelj. Dobar voditelj vodi većoj kvaliteti i produkciji u svakoj sferi života. Roditelj može (i treba) biti voditelj svome djetetu, nastavnik treba biti dobar voditelj učenicima, direktor radnicima...

Trebamo tragati za modelom kvalitetnog vodstva i kvalitetnog obrazovanja.

Treba nam više modela kvalitetne škole. Ljudi još uvijek podržavaju naše škole, ali njihovo nezadovoljstvo našim obrazovanjem sve više raste.

Teorija kontrole bolje od ijedne postojeće teorije objašnjava zašto i kako djelujemo. Ona tvrdi da niko nikoga ni na što ne može prisiliti. Zbog toga su suradnja i suradničko učenje važni želimo li izgraditi kvalitetnu školu. Jedan od značajnijih faktora kvalitetnijeg obrazovanja je i način upravljanja (teorija upravljanja, nepostojanje prisile). Ono što se smatra kvalitetnijom nastavom nije ništa drugo nego bolje upravljanje.

Ništa ne može poboljšati kvalitetu života neke zajednice kao kvalitetna škola. Mladež koja se kvalitetno obrazuje ne sudjeluje u destruktivnom djelatnostima i na dobrobit je društva.

Takvoj mladeži mi težimo.

Ključne riječi: voditelj; kvalitetno obrazovanje; kvalitetna škola; realitetna terapija; svijet kvalitete

* * *

Šta je to kvalitetna škola? Šta je to kvalitetno vođenje? Menadžment - da li govorimo o finansijama, ekonomiji... Ne, danas područje menadžmenta ima drugo značenje - to su ljudi, njihova znanja, njihovi kreativni i razvojni potencijali. To je kontinuirani

rad na promjeni svijesti o školi, obrazovanju - kvalitetnom obrazovanju.

Dobar menadžer je dobar voditelj. Dobar roditelj može (i treba) biti voditelj svome djetetu, nastavnik-učenicima, direktor-nastavnicima...

U narednim redovima ćete pronaći viđenje Williama Glassera o kvaliteti.

Razlika između šefa i voditelja:

Šef (boss) tjera na rad.	Voditelj (leader) vodi.
Šef se oslanja na autoritet.	Voditelj se oslanja na suradnju.
Šef govori "ja".	Voditelj govori "mi".
Šef stvara strah.	Voditelj stvara povjerenje.
Šef zna kako.	Voditelj pokazuje kako.
Šef izaziva nezadovoljstvo.	Voditelj udahnuje polet.
Šef okrivljuje.	Voditelj ispravlja greške.
Šef rad pretvara u tlaku.	Voditelj rad pretvara u nešto zanimljivo.

Kvalitetno obrazovanje jedini je odgovor na probleme našeg obrazovanja

Kako upravljati učenicima da bi većina kvalitetnije radila (ovo može riješiti probleme obrazovanja)? Treba obrazovanje usmjeriti ka kvaliteti.

Teorija kontrole bolje od ijedne postojeće teorije objašnjava zašto i kako djelujemo. Veliki broj učenika nauči dovoljno samo da se „provuče“ – a tako ćemo još više zaostajati u razvoju naše nacije.

Teorija kontrole tvrdi da niko nikoga ni na što ne može prisiliti. Jedan od značajnijih faktora kvalitetnijeg obrazovanja je i način upravljanja (teorija upravljanja). Ono što se smatra kvalitetnijom nastavom nije ništa drugo nego bolje upravljanje.

Nastavnik koji je dobar voditelj nije dosadan, jer je shvatio kako učenike treba poučavati tako da im olakša zadovoljiti njihove osnovne potrebe u radu. Uspješni nastavnici upravljaju učenicima bez prisile. Ali, gotovo svi nastavnici se priklanjaju prisili kako bi naveli učenike na učenje.

Prisila rađa prisilu. Šefovsko upravljanje je nedjelotvorno, jer se oslanja na prisilu, pa su radnici i rukovoditelj neizostavno na suprotnim stranama. Suradničko učenje, suradnički odnosi - "voditelji" podržavaju taj pristup, jer su otkrili da radnici više rade

imaju li ovlasti. “Šefovi”, naprotiv, žele držati sve konce u rukama, ne vole radnicima dati moć, kako to zahtijevaju suradničko učenje i suradnički odnosi.

Uspješno poučavanje

Uspješno poučavanje vjerovatno je najteži posao na svijetu. Uspješan nastavnik je onaj ko uspije uvjeriti ne polovicu ili tri četvrtine, nego sve svoje učenike da u školi kvalitetno rade, što znači da rade punim kapacitetom. Nastavnici koji sistematski uspijevaju navesti svoje učenike na kvalitetan rad, nedvojbeno su uspješni u najtežem poslu na svijetu.

Postoje dvije kategorije upravljanja:

- a) upravljanje predmetima,
- b) upravljanje ljudima.

Upravljanje ljudima

Bez obzira na vještinu i kreativnost rukovoditelja, uspjeh u upravljanju ljudima ovisi o suradnji ljudi kojima se upravlja. Nisu li ljudi kojima se upravlja voljni učiniti što im se kaže, njima je teže upravljati.

U obrazovanju nastavnici upravljaju ljudima, a većina ljudi će se složiti da se učenici najžilavije opiru upravljanju. Iako se čini kako se učenici jako razlikuju, svi imaju iste potrebe. Nastavnik koji to shvati nastojat će upravljati učenicima tako da oni radom u školi zadovolje svoje potrebe.

Otkriju li učenici da je kvalitetan rad u njihovoj koristi, i nastavnik će zadovoljiti svoje potrebe. Ono što se traži od učenika da urade mora biti razmjerno korisno za njih. Ako nastavnik ima više kontrole nad sobom, svoj posao će obavljati lakše.

Kad se učenici manje opiru, nastavnik lakše radi. Zato trebamo takve nastavne programe koje učenici neće odbijati. Kad učenici ne smatraju školsko znanje upotrebljivim, odustaju od učenja i odlučuju ”poslije” naučiti “što im je zaista potrebno”. Da bi učenici kvalitetno radili, mora ih se uvjeriti kako će rad koji trebaju izvršiti zadovoljiti njihove potrebe. Zadovolje li više svojih potreba, više će raditi.

Rukovodstvo u obrazovanju i školi pada u zamku i pomišlja kako uzrok slabog uspjeha nije nezadovoljavajuće obrazovanje, nego nedisciplina. Zato se često određuju stroga pravila ponašanja u školama (još veća prisila). Prema tim pravilima, dobar je učenik

pasivan i ne pokazuje živo zanimanje, ne sumnja i ne izražava suprotstavljena mišljenja.

Oni koji upravljaju ljudima ne okrivljuju se kad osobe kojima upravljaju loše obave posao. Bila je tendencija da se ne okrivljuju rukovoditelji nago radnici. Češće se krivi lošeg učenika nego nastavnika. Kritika zbog nečeg što se ne može, ili, pak, mislite da se ne može, popraviti izaziva silno nezadovoljstvo.

Glavna poruka: pomoću boljeg upravljanja i pomaka prema kvalitetnom obrazovanju može se uspješnije poučavati no što poučava većina nastavnika.

Potrebno nam je voditeljsko upravljanje bez prisile – od prosvjetnih vlasti do prosvjetnih radnika

Poučavanje je najteži voditeljski posao. Najvažniji faktor obrazovne reforme je zamjena šefovskog upravljanja voditeljskim upravljanjem, da bismo mogli krenuti prema kvaliteti. Šefovsko upravljanje nije dobro, jer ograničava i kvalitetu posla i proizvodnost radnika. Osim toga, izaziva nedisciplinu koju želimo spriječiti.

Šefovsko upravljanje je više usmjereno na potrebe šefa nego radnika. Prema tradiciji, prirodno je da jaki vladaju slabima, a učenici su uvijek mlađi i neukiji (znači slabiji) od nastavnika. Šefovsko upravljanje manje je uspješno nego voditeljsko, a dva su razloga za to:

- a) Rukovoditelji (managers) ne poznaju teoriju kontrole i ne znaju zašto je voditeljsko upravljanje uspješno, pa su nepovjerljiviji prema njemu čak i kad vide pozitivne rezultate.
- b) Rukovoditelji ne shvaćaju da je kvaliteta ključ veće proizvodnosti.

Čim šef posegne za prisilom, osobito kaznom, šef i radnici postaju protivnici. Ljudi se suprotstavljaju zbog svojih potreba. Nije važno da li je prisila od strane nastavnika prema učenicima prikrivena ili otvorena - ona izaziva otpor. Počinje borba za moć između nastavnika i učenika, a obrazovanje postaje nevažno. Stvara se začarani krug – „dijete manje uči a više se opire, nastavnik se češće služi prisilom a manje poučava“. (prema: Glasser, Kvalitetna škola) Stoga je gotovo nemoguće prisiliti učenike da puno uče i kvalitetno rade ako školu smatraju beskorisnom. Umjesto prisile, treba puno kreativnosti i strpljenja.

Voditeljsko upravljanje je reforma koja nam je potrebna

Nasuprot prisili kao jezgri šefovskog upravljanja, uvjerenje i rješavanje problema najvažniji su za filozofiju voditeljskog upravljanja. Takav će rukovoditelj-voditelj uložiti vrijeme i snagu da bi shvatio kako sistem funkcionira te objasniti radnicima kako kvalitetan rad ide njima u prilog.

Elementi voditeljskog upravljanja

- a) Voditelj uključuje radnike u raspravu o kvaliteti određenog posla i vremenu potrebnom kako bi se posao obavio, zatim radnici mogu reći svoje prijedloge. Voditelj neprestano nastoji prilagoditi poslove sposobnostima i potrebama radnika.
- b) Voditelj (ili radnik kojeg voditelj izabere) pokazuje ili simulira posao kako bi radnik koji ga obavlja tačno vidio šta rukovoditelj očekuje. Istodobno, od radnika se neprestano traži mišljenje o mogućim poboljšanjima.
- c) Voditelj traži od radnika provjeru ili ocjenu kvalitete vlastitog rada. Voditelj priznaje da oni znaju puno o tome kako proizvesti kvalitetu, pa će ih zato saslušati.
- d) Voditelj radnicima olakšava rad, pokazujući kako je učinio sve da bi im osigurao najbolji alat i radne uvjete te srdačno i prisno okruženje, lišeno prisile.

Npr., u nastavi, kod brzih i sporijih učenika razlika, ustvari, nije u kvaliteti, nego u vremenu; ili da razred treba biti ugodna sredina za učenje i poboljšanje rada u školi. Spoznaja da mogu kvalitetno raditi, kod učenika izaziva motivaciju. Nediscipline nema u okruženju lišenom prisile. I malo prisile uvijek produžava vrijeme prihvatanja.

Teorija kontrole i motivacija

Rukovoditelji-šefovi često su uvjereni kako se ljudi mogu motivirati izvana (teorija podražaja i reakcije): ne shvaćaju da sva motivacija isključivo dolazi iznutra. Učenici prestaju pričati ne kad ih zamoli nastavnik, nego kad su uvjereni kako je za njih korisno poslušati nastavnike. U djelovanju se uvijek ravnamo prema onome što u određenom trenutku želimo. Vanjski događaj (podražaj) može se činiti uzrokom, ali on to nikad nije. Ponašanje ne određuje nagrada, nego procjena koliko neka osoba želi tu nagradu. Izvana primamo jedino informaciju.

Aksiom teorije kontrole kaže da su živa bića motivirana osnovnim potrebama njihove vrste. „Učiti“ ni u kom slučaju nije osnovna potreba.

Teorija kontrole je opisni naziv: „pokušavamo kontrolisati naše lično djelovanje kako bi postupak za koji se odlučimo bio izbor koji najbolje zadovoljava pojedinu trenutnu potrebu.“ (prema: Glasser, Teorija izbora) Iako možemo kontrolirati isključivo vlastito djelovanje, očito je da su mnogi naši postupci pokušaj kontrole nad drugima. Pojedinaac živi svoj život onako kako će najbolje zadovoljiti svoje potrebe.

Voditeljsko upravljanje u obrazovanju i podrška u porodici preduvjet su za stvaranje marljivih učenika. Porodica češće treba podržavati vrijednosti obrazovanja. Ono što škole trebaju raditi jeste upravljati učenicima tako kako bi zadovoljili svoje potrebe u školskom radu.

Prosvjetni radnik-voditelj od prvog dana pokušava stvoriti radnu sredinu koja je topla, srdačna, prisna i potpuno lišena prisile. Slaba ocjena ne znači neuspjeh; ona znači da učenik još nije dovoljno naučio. Ocjene ne bi trebale služiti kao oružje ili kazna, nego kao ohrabrenje.

Potrebu za moći nastavnik ne zadovoljava učenikovom poniznošću, nego njegovim uspjehom.

Svijet kvalitete

Važno je zapamtiti da, iako su naše potrebe u osnovi iste, djelovanje kojim ih pokušavamo zadovoljiti može se prilično razlikovati. Pokušaji da se obrazovanje i nastava poboljšaju prisilom bezbroj puta su se pokazali neuspješnim. Stoga bismo se morali okrenuti kvaliteti kao najboljem načinu da se spriječe problemi. Da bismo to učinili, moramo razumjeti najvažniji pojam teorije kontrole: svijet kvalitete (the quality world). Sve naše uspomene na osjećaj ugone ulaze u naš svijet kvalitete. Za većinu nas taj se svijet sastoji od slika (tačnije, percepcija), a što predstavlja ono u čemu smo u životu najviše uživali. Te slike predstavljaju mjerila za ono u čemu bismo htjeli neposredno uživati kad bismo mogli. Ne postoje dva čovjeka koja bi imala jednake slike, jer niko od nas ne živi isti život. Taj se svijet naziva svijetom kvalitete, jer sadrži naše najbolje ili najkvalitetnije slike ili percepcije ljudi, predmeta i situacija za koje smo naučili da se zbog njih osobito ugodno osjećamo u realnom svijetu. S godinama se taj

poseban svijet širi i, naposljetku, u glavama imamo zbirku prelijepih i ugodnih slika i percepcija.

Pokušamo li upravljati ljudima ne znajući šta im svijet kvalitete znači u životu, nećemo biti uspješni. Iako ne zauzima veliki dio našeg pamćenja, svijet kvalitete najvažniji je dio našeg života. To što ga čini tako važnim je što zbog tih slika mi ulažemo napor ostvarivati ih cijelog života. Ako neke slike nema u tom svijetu kvalitete, nećemo se truditi ostvariti je. Razlog što mnogi učenici ne rade marljivo u školi je taj što u svom svijetu kvalitete nemaju sliku školskog rada. Ne uspijemo li njima upravljati tako da ih uvjerimo kako škola spada u taj svijet, nećemo riješiti problem našeg obrazovanja.

Majka može započeti proces stvaranja svijeta kvalitete, ali nastavnici moraju ući u taj svijet kvalitete kako bi se proces nastavio. Najvažnije slike u tom svijetu su slike ljudi. Učenici se neće truditi zbog nastavnika koji nije dio njihova svijeta kvalitete. Učenici cijene nastavnika koji pokušava biti zabavan (humor, raznolikost i drama u nastavi). Šefovi koji vole prisilu i vjeruju u izreku „bez muke nema nauke“ podržat će rad i dosadna nastavnika ako se on služi prisilom.

Ako nastavnicima nije stalo da učenici rade kvalitetno, oni prestaju raditi. Nastavnici izbacuju lijene i nedisciplinirane učenike iz svog svijeta kvalitete, ali i učenici nastavnike koji vrše prisilu. Taj krug rastuće mržnje, nepovjerenja i nesklonosti koji stvara suparnički odnos između nastavnika i učenika poguban je za postizanje svrhe obrazovanja. Zato je teško povratiti školu u svijet kvalitete učenika tek u razdoblju srednje škole.

Kako djelujemo: dobro se osjećamo kada kvalitetno radimo

Važno je znati kako je sve što činimo, od rođenja do smrti, djelovanje, a naše je djelovanje izabrano. Biramo učiniti ono čime ćemo, prema našem mišljenju, najbolje kontrolirati svijet oko nas kako bi postao sličniji nekoj od slika izabranih iz našeg svijeta kvalitete. Naš najveći problem nastaje kad pokušavamo kontrolirati druge. Po tome svi mi pokušavamo biti rukovoditelji, a naš je neuspjeh obično posljedica prevelikog oslanjanja na prisilne metode rukovoditelja-šefa. Možemo kontrolirati jedino sebe.

Najpogubnija prisila je prečesto korištenje kritike osobe. Želimo li uspješno upravljati, moramo učiniti sve da bismo ušli i ostali u svijetu kvalitete onih kojima upravljamo. Problem kritike

jeste da potiče ljude koje kritiziramo da nas izbace iz svog svijeta kvalitete. Kritiku, koju mi smatramo konstruktivnom, oni smatraju napadom - za njih nije konstruktivna.

Svi mi se želimo dobro osjećati. Osjećaj ugone ima dva obilježja: kratkoročno i dugoročno. Tokom života shvatit ćemo da se često isplati podnijeti neposrednu kratkoročnu neugodu da bismo u budućnosti duže uživali. Stoga nastavnici-voditelji trebaju sve radne zadatke začiniti: ljubaznošću, uljudnošću i humorom. Dobar rukovoditelj traži mišljenje svojih radnika jer neprestano misli na njihovu potrebu za moći.

Kad god se uzrujamo, ne osjećamo da smo izabrali vlastitu patnju. Djelovanje je nešto više od jednostavne aktivnosti. Ono je, zapravo, kombinacija četiri komponente ponašanja: radnje, misli, osjećaja i fiziologije, te kao takvo predstavlja cjelovito djelovanje.

„Kad smo nezadovoljni, moramo pokušati djelotvornije djelovati i razmišljati kako pronaći cjelokupno djelovanje koje će smanjiti ili otkloniti nezadovoljstvo. Ono što možemo, i to jedino mi (a stroj ne može), jeste stvoriti novo djelovanje. Sve proizvode ljudskog truda stvorio je neko ko je bio nezadovoljan statusom quo. Čak su i izraz našeg lica ili ton glasa neprestana kreacija kojom pokušavamo pripočeti na najbolji način ono što želimo izraziti.“ (Glasser, Realitetna terapija u primjeni)

Teorija kontrole kaže da jedino možemo kontrolirati naše djelovanje.

Najuspješniji su rukovoditelji oni koji moć daju radnicima, jer većina ljudi teže zadovoljava potrebu za moći nego ostale potrebe.

Kvalitetan rad u obrazovanju

Radnici neće puno raditi ako ne vjeruju da je ono što se od njih traži kvalitetno. Naporan rad neće zadovoljiti našu potrebu za moći kad obavljamo zadatak koji smatramo nekvalitetnim. Kad učenici kažu da mrze školu, to uglavnom znači da mrze kad se od njih traži da rade nešto što ne zadovoljava njihove potrebe. Učenici lakše opažaju kratkoročnu kvalitetu i za to se češće opredjeljuju nego da čekaju kvalitetu. Učenici se neće truditi sve dok ne dobiju jasnu ideju o tome što je dobro obrazovanje, i kako se može postići budu li radili što se od njih traži.

Treba tragati za modelom kvalitetnog obrazovanja. Treba nam više modela kvalitetne škole. Ljudi još podržavaju naše škole, ali njihovo nezadovoljstvo raste.

Malo učenika ulaže napor da bi kvalitetno radili u školi. Kad nas prisiljavaju, obično odbijamo učiniti što se od nas traži. Kvalitetan rad je cilj škole. Kvaliteta se ne može postići bez puno truda, ali će većina učenika pokazati spremnost za taj trud ako rad počne zadovoljavati njihove potrebe. Učenicima treba reći da će u suradnji sa nastavnicima prosuđivati tu kvalitetu. Učenike treba da obuzme ideja kvalitete.

Ljudi se ne mogu prisiliti da nešto dobro urade, moramo ih voditi i polako uvesti u kvalitetu. Dajte im alat i ohrabrite ih, zatim se povucite i promatrajte kako će krenuti kad im pojam kvalitetnog obrazovanja postane jasan.

Opću obrazovnu praksu treba preustrojiti na temelju postavki teorije kontrole i voditeljskog upravljanja.

Ocjene i druge temeljne pojedinosti kvalitetnog obrazovanja

Loši učenici, kad bi se potrudili, mogu postići kvalitetu, jer nije riječ o njihovoj nesposobnosti, nego o neradu. Kad učenik jednom dobije slabu ocjenu, počinje brisati školu iz svijeta kvalitete. Bolja ocjena je poput bolje plaće za bolji rad. Slabe ocjene nemaju nikakvu vrijednost kao sredstvo prisile. Ako učenik ima slabu ocjenu, savjetovanje takvog učenika u toj bezazlenoj situaciji isto je što i osuđenika tjerati da stvara planove za budućnost.

Zato, u kvalitetnoj školi neće biti slabih ocjena. To će biti najteža promjena, ali nužna, jer ako se loše ocjene i njihov potencijal za prisilu potpuno ne uklone, obrazovanje i škola neće postati kvalitetni.

Visoka ocjena nagrada je za kvalitetan rad i zadovoljava učenikovu potrebu za moći. Slaba ocjena smatrat će se privremenom poteškoćom, problemom koji nastavnik i učenik trebaju zajedno riješiti.

Najveća razlika između kvalitetne i tradicionalne škole je ta što bi se u imenik upisivale ocjene iz onih predmeta u kojima je učenik kvalitetno radio. U kvalitetnoj školi svjedodžba učenika pokazuje što on zna, a ne što ne zna.

Niko ne želi ništa prosječno, pa što bi onda bili zadovoljni prosječnim radom u školi?

Evidencija rezultata

U školi kojom se voditeljski upravlja, pažljivo će se bilježiti učenikov napredak. Djeca trebaju imati dovoljno vremena da poboljšaju svoj rad.

Deming kaže: „Uvedite usavršavanje uz rad. No ono je beskorisno ako nema statističkog pokazatelja da je ono za što se ljudi školuju primjenjivo u praksi.“ (Deming, prema: Myron Tribus, *Selected Papers on Quality and Productivity Improvement*)

POTREBA ZA UZORIMA

Kvalitetnoj školi potrebni su kvalitetni nastavnici. Potrebni su nam uzori, a oni se ničim ne mogu nadoknaditi. U svakom zanimanju ima zvijezda, pa tako i među nastavnicima. Ali, malo je onih koji mogu podučiti druge kako da čine ono što oni čine. Video snimke vrsnih nastavnika mogu poslužiti za neposredan rad u nastavi. Učenici se žale na dosadu, ali se nikad ne žale na dosadu kad im predaju odlični nastavnici.

Domaća zadaća

Treba znatno smanjiti obaveze domaćeg rada i istaknuti važnost rada u školi. Domaća zadaća ne bi trebala biti nastavak rada u razredu, nego nešto što se jedino može raditi kod kuće (npr. intervju roditelja, gledanje pojedinih emisija školskog programa, neko istraživanje u susjedstvu, sudjelovanje u dobrotvornoj akciji u svojoj mjesnoj zajednici, ili provjera u praksi onoga što su naučili u školi). Kako bi se poticalo stvaralaštvo i inicijativa, može se zadati da se kod kuće promisli što bi se moglo učiniti kako bi se obogatila nastava.

Stvaranje prijateljskih odnosa

Ometanje rada vrlo je teško riješiti, ali nije teško spriječiti, pod uvjetom da nastavnik upravlja tako da nediscipliniran učenik nema podršku razreda. Da bi to postigao, nastavnik-voditelj izbjegava učiniti nešto zbog čega bi ga učenici mogli smatrati suprotnom stranom. Ukoliko nastavnika vide kao protivnika, učenici će ometati nastavu, ili će podržavati onoga koji ometa.

Treba nastojati stvoriti okruženje u kojem će vladati učtivost. Ljubaznost je bit odnosa rukovoditelja-voditelja prema radnicima.

Rukovoditelj-voditelj ne ovisi o pravilima i nastoji imati što manje pravila. U razgovorima traži pristanak svih na poštivanje pravila. Potom ih pita šta raditi kad se pravila ne poštuju, i sl.

Učeniku najveći osjećaj moći pruža kad savjetuje nastavnika. Nije važno da li će to nastavnik poslušati, ali je važno da ih pita za savjet, ideju, rješenje.

Sprijateljite se sa učenicima, to je savjet za nastavnike.

Učenici žele školu u kojoj se vidi da njezini radnici neprestano nastoje poboljšati stanje. „Nama je stalo!“, snažna je poruka i temelj kvalitetnog obrazovanja.

Kako rješavati probleme nediscipline

Nastavu ometaju oni učenici koji teško zadovoljavaju svoje potrebe u školi i koji vrlo rijetko imaju slike škole, učenja i nastavnika u svom svijetu kvalitete. Kad ti učenici sjede u razredu, razlika između onoga što žele i onoga što imaju može postati nepremostiva. Zbog te razlike gnjevni su i neprijateljski raspoloženi. Kako ovakve učenike uključiti u kvalitetno učenje? Nastavnik-voditelj pokušava ovaj problem riješiti bez roditelja, na licu mjesta, u školi. Zvati roditelja znači da škola ne može sama riješiti svoj problem. S roditeljima se može razgovarati o drugim problemima, ali ne i problemima nediscipline.

Djelotvorno rješavanje problema učenika koji ometaju

Rukovoditelj-voditelj mora znati kako djelotvorno postupiti s učenicima koji ometaju nastavu. Nastavnik-voditelj morao bi neposlušnom učeniku uvijek reći nešto poput: „Čini mi se da imaš problem. Kako da ti pomognem? Ako se sada smiriš, čim nađem vremena porazgovarat ću s tobom i mislim kako ćemo naći neko rješenje. Dok se ovako ponašaš ništa ne možemo riješiti.“ (Glasser, Kvalitetna škola)

Bez obzira kako to učinio, nastavnik mora učeniku koji stvara nedisciplinu jasno dati do znanja kako mu neće pomoći riješiti problem dok se ne smiri. Nikad se, kao dobar nastavnik-voditelj, ne upuštajte u dokazivanje i raspravu s bijesnim učenikom, i pod svaku cijenu izbjegavajte prijetnje.

Ako ništa od navedenog ne da rezultate, zamolite učenika da ode iz razreda. „Sve dok se ne smiriš, moram tražiti od tebe da izađeš iz učionice. Nadam se kako ćemo poslije biti zajedno i

riješiti problem, a ako se ne želiš smiriti najbolje je da sad odeš.“ (Glasser, Kvalitetna škola)

Krajnja svrha jeste navesti učenika koji ometa da započne raditi. Problemi se nikad ne mogu riješiti u trenucima uzrujanosti, pa nastavnik-voditelj najprije smiruje situaciju. Ako je više učenika u pitanju, ne tražite krivca, nego rješenje.

Kako stvoriti kvalitetno obrazovanje

Prvo sve djelatnike treba upoznati s teorijom kontrole i realitetnom terapijom. Nakon toga bi rukovoditelji prošli jednosedmični kurs. Rukovoditelji obrazovnih institucija trebaju objasniti radnicima postavke i opredjeljenja iz prvog poglavlja te tražiti od njih da se izjasne kako im uprava može pomoći u uspješnom poučavanju više no što je već pomagala. U kvalitetnoj školi mora se prebroditi jaz između onih koji rade u nastavi i onih koji rade u upravi.

Realitetna terapija predstavlja metodu savjetovanja kako razgovarati s učenicima, naročito sa onima koji ne rade, ne služeći se prisilom. To je neprisilna metoda razgovora s ljudima koju rukovoditelj mora naučiti želi li postati uspješan.

Dvije najvažnije odrednice kvalitetne škole su:

- a) ukinuće prisile,
- b) samoocjenjivanje učenika.

U procesu izgradnje kvalitetne škole ove odrednice ne treba najavljivati kao elemente promjene.

Samoocjena učenika

Za početak, nastavnici trebaju razgovarati s učenicima o kvaliteti općenito. Učenici trebaju shvatiti važnost ocjenjivanja vlastitog rada u školi i izvan škole. Učenici trebaju shvatiti kvalitetu onoga što se od njih traži da učine. Neka učenici prosude kvalitetu onoga što čine u školi. Suditi o sebi i svom radu novost je za učenike.

Uspjeh ili neuspjeh našeg života uvijek ovisi o spremnosti da sudimo o kvaliteti našeg rada, a zatim o poboljšanju, ako ga poželimo.

Učenicima vjerovatno nije lako živjeti s niskim ocjenama, ali to je njihov problem, a ne nastavnikov. U tome je svrha samoocjenjivanja. Učenicima treba ponuditi pomoć ako žele poboljšanje, a većina će htjeti. Što je želja učenika da se poboljšaju

jača, nastavnik ih manje mora nagovarati. Samoocjena smanjuje potrebu za prisilom. A kad se učenici počnu samoocjenjivati i bolje raditi, nastavnik će imati manje posla.

LITERATURA

- Bensaba, S. (1999.), *Stres je život*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd.
- Bošnjak, B. (1977.), *Filozofija*, Naprijed, Zagreb.
- Glasser, W. (1986.), *Control Theory in the Classroom*, Harper&Row, New York.
- Glasser, W. (1994.), *Kvalitetna škola*, Educa, Zagreb.
- Glasser, W. (2000.), *Teorija izbora*, Alinea, Zagreb.
- Glasser, W. (2001.), *Realitetna terapija u primjeni*, Alinea, Zagreb.
- Klajić, B. (1983.), *Rječnik stranih riječi*, Nakladni zavod MH, Zagreb.
- Myron Tribus: *Selected Papers on Quality and Productivity Improvement*, Washington, D. C.

ABSTRACT

A good manager is a good leader. Good leader leads to better quality and production in every area of our life. Parent can (and should) be a good leader for his child, teacher should be a good leader to his students, director to his employees.

We should seek for the quality leadership and quality educational model.

We need more quality school models. People still believe in and support our schools, but their non-pleasure with our education grown even more and more.

Control theory better than any other existent theory explains why and how we act-behave, it claims that nobody can anyone force for anything. That is why corporate and corporative education is important in case if we want to develop a quality school. One of more important factors of quality education is the way of management (management theory, non-existence of force). Quality lessons is nothing else than better managing.

Nothing can improve quality of one community life than the quality school. Youth that have a quality education are not participating in destructive acts and are on well of society.

That is the youth that we are looking for.

Keys words: leader; quality education; quality school; reality therapy; quality world;

*Društvene perspektive – prilozi za nova
istraživanja*

KULTURA I KONTRAKULTURA

Sažetak

U pojam kulture ulaze stvarne vrijednosti i proces njihovog stvaranja. Kultura omogućava opstanak čovjeka u različitim historijskim uvjetima, određuje ljudsku prirodu, omogućava društveni život i život u zajednici, stvaranje ličnog i kolektivnog identiteta. Kultura nekog društva predstavlja način života njegovih pripadnika, zbirku ideja i navika koju oni čine, dijele i prenose s generacije na generaciju. Ona predstavlja način života ljudi u društvu i proizvodnju sredstava za život. Članovi kontrakulture kritiziraju i odbacuju mnoge standarde šire kulture. Većina kontrakultura odbacuje dominantnu kulturu, povlači se iz dominantnog načina života, gradeći sopstveni stil i vrijednosti. Podkulture mogu relativno mirno koegzistirati sa vrijednostima vladajuće kulture, a vrijednosti kontrakulture su im potpuno suprotstavljene, teže autonomnosti i ukidanju dominantnog vrijednosnog sistema.

Ključne riječi: kultura, kontrakultura, subkultura, asimilacija, socijalizacija, kulturni pluralizam, masovna kultura, savremena kultura, etnocentrizam, kulturni relativizam, multikulturalizam, kič, šund

Kultura

Jedan od najvažnijih pojmova u sociologiji je kultura, a upotrebljava se u širem značenju nego u svakidašnjem govoru. To je jedan od ključnih pojmova sociologije i spada među najneodređenije pojmove. Ona se odnosi na način života članova nekog društva, ili grupa u okviru tog društva. Čovjekovo ponašanje uvjetovano je kulturom. Kultura se odnosi na cjelokupno naslijeđe neke grupe ljudi, odnosno na naučene obrasce mišljenja, osjećanja i djelovanje neke grupe, zajednice ili društva, kao i na izraze tih obrazaca u materijalnim objektima. Ona je složena cjelina, koja se

sastoji od tri međusobno povezana skupa fenomena: a) oruđa i tehnika, odnosno tehnologija, što su ih ljudi izumili da bi se prilagodili okolini, b) obrazaca ponašanja, koje ljudi koriste kao članovi društva, i c) zajedničkih vrijednosti, vjerovanja i pravila, kao sredstava za definiranje odnosa ljudi prema prirodnoj okolini i jednih prema drugima. Kultura se sastoji od naučenih zajedničkih obrazaca društvenog života.

Neopipljivi aspekti kulture često se nazivaju nematerijalnom kulturom, kao što su: vrijednosti, norme, simboli, jezik, vjerovanje, običaji, tradicija, koji čine sadržaj kulture. Pod materijalnom kulturom podrazumijevamo fizičke predmete i objekte proizvedene ljudskim rukama, kao što su: posude, oruđe, zgrade, namještaj, mašine, tehnologija, kroz koje se sadržaj kulture izražava. Prema tome, pod kulturom podrazumijevamo sve što nam je zajedničko s drugim ljudima i sve što proizvodimo. Ona uključuje umjetnost, književnost, muziku, slikarstvo i druge oblike ljudske djelatnosti. U druge oblike kulture ubrajamo: način na koji se ljudi oblače, njihove običaje, način na koji ljudi rade, religijske obrede.

Mala i jednostavna društva, kao što su plemena, žive od lova i sakupljanja plodova, najčešće su kulturno uniformirana, jednoobrazna, *monokulturna*. Savremena i moderna društva su kompleksnija, kulturno različita ili *multikulturna*. Govoriti o egipatskoj, američkoj, japanskoj, kineskoj, njemačkoj, indijskoj, australijskoj kulturi u jednini, kao jednom načinu života, nije moguće, jer su to društva kulturno raznolika i raznovrsna, a postoje i međusobni utjecaji. Ljudi učestvuju u općoj i posebnoj kulturi. Kad se govori o kulturi jednog naroda, jednog razdoblja ili epohe, misli se, u principu, na sve ono što je stvoreno ljudskim umom i ljudskim rukama. Sociolozi i teoretičari kulture smatraju da je kultura proces stvaranja duhovnih vrijednosti, raznovrsnih dobara i umjetničkih djela, odnosno da je ona dinamična komponenta društva. Na toj dinamičnosti počiva stalni razvoj društva. Stvorene vrijednosti i proces njihovog stvaranja ulaze u pojam kulture.

U njemačkoj sociologiji postoji podjela na *kulturu* i *civilizaciju*. Pod kulturom podrazumijevaju duhovnu komponentu društva, a pod civilizacijom podrazumijeva se materijalno-tehnički razvoj. Kad govorimo o civilizaciji Maja, Inka, Eskima, starog Egipta ili Grčke, tada se misli na cjelokupan kulturni razvoj tih naroda ili epohe. Pored toga, postoji shvatanje da civilizacija počinje tek sa gradskim načinom života, zatim da predstavlja forme građanstvovanja sve od antičkog doba do naših dana. Ovo

shvatanje nije u suprotnosti sa definiranjem pojma kulture. Valja znati da građanstvo ili civilizacija ulaze, u širem smislu, u pojam kulture.

Ljudska kultura je jedinstvena, jer se najveći njezin dio prenosi s generacije na generaciju, složenim i prefinjenim sistemom komuniciranja. Ljudi su jedina stvorenja koja se svojom kulturom koriste u prilagođavanju okolini, kod ostalih to čini priroda. Samo ljudi imaju kulturu, tj. sistem navika i običaja koje usvajaju i predaju dalje kao sebi svojstven način prilagođavanja okolini. Kultura je, dakle, sistem prilagođavanja čovjeka okolini i drugim ljudskim društvima. U modernoj sociologiji smatra se da se kultura sastoji iz slijedećih elemenata: simbola, vrijednosti i normi.¹

Jezik i komuniciranje pomoću simbola, privilegija je ljudske vrste. Jezik čini kulturu živom i dinamičnom. Evolucija primitivnih kultura ka složenijim formama odigrala se zahvaljujući pojavi jezika i pisma, odnosno simboličkog komuniciranja. Zato je bila moguća komunikacija unutar kulture i između različitih kultura. U naše vrijeme postoje jezici koje zovemo svjetskim jezicima, ali postoje i oni koji su skoro potpuno izumrli. Zahvaljujući jezicima, velika duhovna baština je prenesena u modernu epohu. Nepoznavanje jezika može biti prepreka za komunikaciju među kulturama, ili prepreka za otkrivanje tajni minulih kultura. Kad je Šampolion (1790.-1832.) dešifrirao hijerogliffe, omogućio je da se o toj kulturi sazna mnogo više dragocjenih podataka.

Razdoblje tehničko-tehnološkog napretka, efikasnog sistema komuniciranja preko masovnih medija (radija, televizije, štampe, interneta, elektronske pošte...), ekspanzije obrazovnih sistema, kosmičkih istraživanja i putovanja, tragičnih ratova i pustošenja, naziva se vremenom masovnih komunikacija. Živimo u vremenu u kome kultura nije više privilegija uskog kruga ljudi. Postala je dostupna svim ljudima do kojih dopiru sredstva za masovno komuniciranje.

Kultura omogućava opstanak čovjeka u različitim historijskim uvjetima. Ona određuje ljudsku prirodu, omogućava društveni život i život u zajednici, stvaranje ličnog i kolektivnog identiteta. Kultura nekog društva predstavlja način života njegovih pripadnika, zbirku ideja i navika koje oni uče, dijele i prenose s

¹ Nijaz Mesihović, *Teorijske osnove savremene sociologije*, (četvrto izdanje), Ekonomski fakultet u Sarajevu, 2005., str. 279-286.

generacije na generaciju. Kultura je način života ljudi u društvu, proizvodnja sredstava za život. **Socijalizacija** predstavlja proces učenja i prenošenja kulture, a u tome značajnu ulogu ima porodica. Elementi kulture su *norme* – kao smjernice i pravci ponašanja u konkretnim društvenim uvjetima, i *vrijednosti* – kao apstraktne ideje i opće smjernice, koje usmjeravaju ponašanje ljudi u društvu. Vrijednosti i norme su povezane i predstavljaju izvor normativnog ponašanja, duboko su ukorijenjeni i vremenski se mogu mijenjati.

Manjinske grupe u društvu čine manji dio stanovništva, pa se često njihovi pripadnici zbog fizičkih ili kulturnih razlika nalaze u nepovoljnom položaju. Manjinske grupe su, najčešće, u nekoj mjeri etnički različite od većine, pa se često govori o etničkim manjinama. Postoje tri osnovna načina rješavanja međuetničkih odnosa.

a) **Asimilacija** je proces u kojem manjina napušta, ili potpuno gubi, svoje običaje, tradiciju, jezik, i prihvata obrasce ponašanja, norme i vrijednosti veće i dominantne kulture. Ovaj proces je opasan za male narode, etničke ili vjerske grupe. To je naročito izraženo u vremenu masovne kulture, razvoja sredstava za masovno komuniciranje, te procesa globalizacije, kao svjetskog procesa koji sa sobom ne nosi *solidarnost*. Malim narodima, kulturama i malim državama u svemu tome se teško snaći, pa mogu da izgube svoju tradiciju, običaje, kulturu i nezavisnost. Kulturna asimilacija je najpogubnija za male narode i države. Može biti programirana, namjerna, spontana, odnosno nenamjerna, otvorena i perfidno prikrivena.²

b) **Model lonca za taljenje (*melting pot*)** znači proces međusobnog povezivanja i miješanja kultura manjine i većine, pa tako nastaje novi kulturni obrazac. Ovome modelu odgovara kulturni obrazac SAD, iako njime dominira anglosaksonska kultura. Taj je model primijenjen u neuspjelom pokušaju stvaranja „sovjetskog naroda“ u bivšem SSSR-u i bivšoj SFRJ kroz „jugoslavenstvo“. U proteklih 30 godina u populaciji mnogih evropskih zemalja došlo je do korjenitih promjena, jer su useljenici iz svih krajeva svijeta postali neodvojiv i sastavni dio Starog kontinenta. Evropskoj civilizaciji, s njezinim dubokim korijenima u kršćanskoj religiji i humanističkoj filozofiji, nije se dogodila ni asimilacija, ni lonac za taljenje, već **multikulturalizam**. To je zato

² Jusuf Žiga, *Uvod u sociologiju kulture*, Bosanski kulturni centar, Sarajevo, 1995., str. 59.

što asimilacija ne odgovara kulturama u kojima vlada sloboda govora, sastajanja i životnog stila, niti je *lonac za taljenje* privlačan tamo gdje se misli da je za ekonomiju socijalne države važno da među ljudima vlada neka vrsta društvene kohezije i međusobnog povjerenja. Međutim, multikulturalizam, kao politika čuvanja etničkih posebnosti i raznolikosti unutar nekog društva, naglašava zahtjeve koje nameće novi sastav stanovništva, a zanemaruje poteškoće koje iskrsavaju kad se nove grupe moraju uključiti u postojeće kulture. Ova raznolikost kultura u demokratskim društvima uzima se kao bogatstvo.

c) Priznavanje istovremenog postojanja i jednake vrijednosti različitih subkultura u društvu, uz snažnu zakonsku zaštitu manjina i međunarodnu kontrolu, nazivamo **kulturnim pluralizmom**. Primjer kulturnog pluralizma je Švajcarska, u kojoj ravnopravno žive Nijemci, Francuzi, Italijani i Retroromani. Bosna i Hercegovina predstavlja državu u kojoj se kroz stoljeća njegovao i razvijao kulturni pluralizam i multikultura. U BiH ravnopravno žive tri *konstitutivna* i *ravnopravna* naroda: Bošnjaci, Srbi i Hrvati, a najveća etnička manjina su Romi. Često se koristi pojam *jednakopravnost*, koji u sebi ima *jednakost* i *pravnost*, a misli se na jednaku zastupljenost i paritet u svim institucijama i nivoima vlasti, bez obzira na brojnost.

U kulturi opstaju i nemaju vremenskih granica prave vrijednosti. *Kič* i *šund* se pojavljuju kao pseudovrijednosti.³ Spoznati šta oni znače, podrazumijeva poznavanje prave umjetnosti i pravih vrijednosti. Ponavljanje stvaralačkih ideja i kopiranje onog što je osvojeno jest kič. Kulturna vjerovanja i praksa su raznoliki. Kič je pojam kojim se najčešće označava loš ukus, ne pripada samo području umjetnosti, već je i sastavni dio sociologije umjetnosti i sociologije ukusa.

On nije samo karakteristika svih umjetnosti, već je prisutan u svim načinima čovjekovog izražavanja. Prisutan je u likovnoj umjetnosti, književnosti, filmu, a u 20. stoljeću preselio se i u druga neumjetnička područja društvenog života, od politike, smrti, porodice, turizma, reklama, pa i u religijski život.

³ Pod *kičem* se uglavnom podrazumijeva komercijalna umjetnička produkcija sa neukusnim kvaziumjetničkim proizvodima. *Šund* označava nevrijednu robu, šund-literaturu, knjige bez literarne vrijednosti. Smatra se da su termini *kič* i *šund* njemačkog porijekla.

Kada se umjetnost mora podrediti politici ili ideologiji, preobražava se u kič. Dopadljiv, manipulativan, prepoznatljivih simbola, kič se nameće običnom čovjeku putem masovnih komunikacija, kojima se kontrolira i određuje ukus masa. Nemoguće ga je izbjeći, jer je direktan proizvod masovne kulture, kojoj pripada i naše poratno društvo. Najčešće je prisutan unutar srednje klase (umjetnost masa), koja se vidljivim simbolima pokušava približiti višoj klasi. To ne znači da kič elite nije moguć. Kič je pomoćno sredstvo manipuliranja ukusom masa. U stvaranju lažnih mitova, političkoj propagandi, marketingu različitih ideja ili proizvoda, kič, kao dopadljiv i zanimljiv, postiže svoj cilj i nameće se masama, namećući i svoju poruku, kakva god ona bila. Činjenica je da smo okruženi kič-predmetima, kič-djelovanjem, a najviše kič-ljudima, u koje se ubraja većina populacije.

Ima više raznih vrsta kulture: *visoka kultura* (Beethoven), *tradicionalna (pučka) kultura*, *masovna kultura*, *popularna kultura* (rok-muzika), *subkultura* (amiši, razni navijači), *kontrakultura*... Savremena društva omogućavaju ljudima da biraju kulturu koju vole. U dodiru sa novom kulturom ljudi mogu doživjeti neugodan **kulturni šok**. Vlastitu kulturu nije lijepo nametati drugima. U uvjetima nasilja i političke nejednakosti, ljudi jednoga društva mogu „ukrasti“ kulturne tvorevine od drugih, ili nametnuti kulturne tvorevine drugima (**akulturacija**).⁴ Ona može rezultirati: integracijom, asimilacijom, separacijom i marginalizacijom grupa kao što su izbjeglice. Asimilacija za izbjeglice ili imigrante predstavlja potpuno prihvatanje dominantne kulture, uz odbacivanje kulture porijekla. Separacija predstavlja zatvaranje u kulturu porijekla i neprihvatanje dominantne kulture (getoizacija). Marginalizacija znači odbacivanje vrijednosti i jedne i druge kulture, te se prihvataju vrijednosti nekog drugačijeg sistema (npr.

⁴ Akulturacija (lat. *acculturatio* – prilagodba kulturi), u religiji označava proces kojim neka religijska zajednica, obilježena određenom kulturom, dolazi u dodir s drugim kulturama pa je asimilira djelimično ili potpuno. U susretu neke religijske zajednice s novom kulturom može uslijediti prihvatanje novih religijskih simbola i vjerovanja, njihove interpretacije, asimilacije ili sinkretizma. Kršćanstvo je prošlo kroz više uzastopnih akulturacija. Tako je u antici pokušavalo izreći svoju poruku jezikom grčke filozofije i rimskog prava. U srednjem vijeku prilagodilo se germanskoj, keltskoj i slavenskoj kulturi. U XVI i XVII vijeku isusovački misionari nastojali su izreći kršćansku poruku jezikom indijske i kineske filozofije. (*Opći religijski leksikon*, Leksikografski zavod Miroslav Krleža, Zagreb, 2002., str. 19)

subkulture). Integracija označava prihvatanje elemenata obje kulture (bikulturalnost) i integriranje tih elemenata uz doživljavanje obje kulture kao vlastite. **Enkulturaciona** je dodir dviju kultura u kojoj jedna kultura zadržava svoju bit, ali prihvata neke elemente druge kulture i prilagođava ih sebi – kulturne inovacije jedne kulture postaju novotarije druge kulture. **Etnocentrizam** je praksa procjenjivanja drugih kultura poređenjem sa svojom sopstvenom kulturom. Sociolozi pokušavaju da primijene **kulturni relativizam** – proučavanje jedne kulture na osnovu njenih sopstvenih značenja i vrijednosti, kako bi je bolje razumjeli. Ponekad se koristi pojam inkulturacija,⁵ u smislu uklapanja u kulturu, i akomodacija.⁶

Masovna kultura je jedno od ključnih obilježja savremenog društva i predmet velike naučne pažnje. Masovna kultura čini od čovjeka pasivnog potrošača. Ona nastaje povezivanjem čovječanstva, ali stvara ljude podložne manipulacijama, kroz sapunice, reklame. Tako čovjek postaje pasivni potrošač. Masovna kultura, utemeljena je na novoj raspodjeli vremena, onemogućila je svaku sposobnost razlikovanja između umjetnosti i života. Izgubljena je realnost u davanju kulturnog i estetskog sadržaja od strane sredstava za masovno komuniciranje, a to je dovelo do ravnodušnosti posmatrača. Jedni autori smatraju da je kulturna industrija omogućila pojavu kiča te je, time, kič postao jedan od sadržaja kulture masovnog društva. Drugi autori postavljaju pitanje, da li je masovna kultura dobra ili loša? Ona je prisutna i neizbježna, zato bismo se trebali potruditi i usmjeriti je na to da on posreduje pozitivne vrijednosti, a ne iluzorne, utješne, previše pojednostavljene i statične vrijednosti kiča. Breme tih odgovornosti pada na intelektualce, koji bi trebali prihvatiti činjenicu masovne kulture i intervenirati kad je to moguće. Naprimjer, cinizam savremene mode dostiže kulminaciju sa revijom potpuno golih manekenki na estradnim nastupima u sapunicama. Na simboličkom

⁵ Inkulturacija (lat. *inculturatio* – uklapanje u kulturu). U religiji označava ukorjenjivanje kršćanstva u nove kulture i integracije tih kultura u kršćanstvo. Naziv je prvi upotrijebio Ivan Pavao II. u Enciklici *Slavorum apostoli* 1985. godine. (Isto, str. 363.)

⁶ Akomodacija (lat. *accomodatio* – prilagodba), a u katolicizmu označava nastojanje katoličkih misionara XVI – XVIII. vijeka da se navještanje kršćanske vjere prilagodi kulturi, običajima, mentalitetu i obredima naroda u kom djeluju. Akomodaciju su primjenjivali u Indiji, Japanu i Kini. Pape su u početku pokazivale razumijevanja za ovaj oblik akulturalizacije, kao što je Papa Grgur XV, ali se kasnije radikalno suprotstavio papa Benedikt XIV. (Isto, str.19).

planu, kao da se ljudska civilizacija tako vraća na svoj početak. Potpuno skidanje, kao završna tačka putanje oblačenja, pojavljuje se kao kvazivrijednost.

Savremena kultura promovira koncept muškarca bez obaveza, slobodnog, koji se bavi jedino sobom i vlastitim odrazom u ogledalu. Otuda dobar izgled sada podrazumijeva žensku taštinu, žensku kozu, ženske oči, pa čak i žensku razgolićenost. I muškarci postaju predmet i objekt požude, oni koji zavode da bi bili zavedeni, muškarci-lovci i osvajači, u nekadašnjem značenju tog pojma, staromodni su i protjerani sa scene. Savremena i masovna kultura nameće nove obrasce ponašanja, nove stilove života, a trka za životom i poslom je trka sa vremenom. U procesu globalizacije, taj novi ritam, za pojedince, narode i manjine, teško je uhvatiti.

Kontrakultura

Kad su vrijednosti, norme i stil života neke grupe u potpunom raskoraku i protivrječju s kulturom šire društvene zajednice, govori se o **kontrakulturi** (eng. *Counter Culture*). Članovi kontrakturne grupe kritiziraju i odbacuju mnoge standarde šire kulture. U pokušaju da bitno izmijene dominantnu kulturu, neke su kontrakture po svom karakteru bile revolucionarne. Međutim, većina ih nije takva, već su ograničene na odbacivanje i povlačenje iz dominantnog načina života. Toj grupi pripadaju: *bitnici* iz pedesetih, *hipici* iz šezdesetih i *pankeri* iz osamdesetih godina 20. stoljeća. Kontrakturni pokret mladih je pokret za drugačiji sistem kulturnih vrijednosti i obrazaca ponašanja, odijevanja, stila življenja, od hipi-pokreta, do roka, popa i panka. Taj pokret iskazuje se u sferi umjetnosti, muzike, mode i *underground*-kulture.⁷ U kontrakulturu neki autori svrstavaju još Ku Klux Klan.⁸

⁷ *Leksikon temeljnih pojmova politike*, "Školska knjiga", Zagreb, 1990., str.83.

⁸ Ku Klux Klan je tajna teroristička organizacija bijelih rasista, osnovana 1865. godine u Americi. Ta organizacija, koja je u sebi sjedinila najgore karakteristike srednjoevropskog barbarstva i najsavremenijih metoda organizacije. Ovaj klan je imao svojih uspona i padova kroz historiju, ali je uspijevao opstati. Nekad je bio ozbiljna prijetnja demokratskom poretku u SAD-u, svrstan je u stranku ekstremne desnice u američkom političkom spektru. Klan je u početku napadao samo crnce, a kasnije je svoje napade proširio i na republikance, Židove, katolike, te osobe koje su širile nemoral bilo koje vrste. Od samog početka klan je imao podršku desničarskih grupa. Kao članovi klana pojavljivali su se senatori, guverneri i kongresmeni. Ta organizacija broji nekoliko hiljada članova

Spektar raznih društvenih pokreta je širok i raznovrstan. Smatra se da je *studentski pokret* bio začetnik drugih društvenih pokreta. Svoj uspon je doživio krajem šezdesetih godina prošlog stoljeća. Na mnogim fakultetima Zapadne Evrope i Sjeverne Amerike 1968. godine bilo je politički najburnije. Pokret je počeo buntom studenata i njihovim zahtjevima za demokratizacijom univerzitetskog obrazovanja. U Zapadnoj Njemačkoj, SAD i Francuskoj zahtijevali su radikalnu demokratizaciju društva i politike.

Kontrakultura predstavlja skup vrijednosti, radikalno suprotstavljen glavnim vrijednostima dominantne kulture. Ona se zalaže za drugačije načine života, drugačije oblike porodice, drugačije forme rada i protivi se karijerizmu kao načinu odnosa prema radu i životu. Za razliku od podkultura, koje mogu relativno mirno koegzistirati sa vrijednostima vladajuće kulture, vrijednosti kontrakulture su im potpuno suprotstavljene i teže njihovom ukidanju. Kontrakulturalna omladina se suprotstavlja vladajućoj kulturi i politici na razne načine, protestima, marševima, svirkama, pjesmama, proglasima, grafitima i karakterističnim stilom života. Kontrakultura razvija svoje alternativne "institucije": *underground*-štampanje (fanzini),⁹ komune, skvotove, alternativne kulturne i socijalne centre, zadruge. Prema tome, kontrakultura podrazumijeva različitost, odbacivanje i suprotstavljanje vladajućoj i dominantnoj kulturi.¹⁰

Subkultura je skup normi, vrijednosti i obrazaca ponašanja što razlikuje grupu ljudi od ostalih članova društva. Tako se taj

i sve više privlači nove zbog agresivne kampanje protiv gay-brakova i imigranata. Klan je bacio mrlju na demokratski poredak i ljudska prava u SAD.

⁹ *Fanzin* (skraćeno *zin*) je ručno izrađena, amaterska publikacija, izrađljena od strane fanova, iz ljubavi a ne zbog profita. Fanzini su, tokom hipi i pank-pokreta, bili štampani mediji underground scene i oni se razlikuju od ostalih časopisa jer ih pišu obični ljudi, koji nisu profesionalni novinari. Fanzini su se ranije izrađivali uz pomoć pisaae mašine, a priprema za štampu se vršila tako što su se dijelovi stranica sjekli makazama i potom lijepili. Štampanje se, najčešće, sastojalo iz fotokopiranja, a postojali su i uspješniji fanzini, koji su štampani u štampariji. Fanzini, po pravilu, sprovode otvorenu politiku autorskih prava, a čitaoci se obično hrabre da umnožavaju i dalje distribuiraju fanzin. Danas je internet djelimično potisnuo štampane fanzine i javlja se novi oblik fanzina pod nazivom *e-zin*, jer je mnogo lakše i jeftinije izdavati preko interneta. Fanzini izgledom najviše podsećaju na strip i često prerastu u magazine.

¹⁰ Radomir D. Božilović, *Leksikon potkultura*, (Prvo izdanje), "ZOGRAF", Niš, 2002., str. 199.

pojam najčešće definira u raznim udžbenicima iz sociologije. Kad grupa ljudi svjesno ili nesvjesno, svojom voljom ili bez nje, uspostavi vlastiti „kulturni otok“, djelujući tako da se razlikuju od drugih, pa im to daje osjećaj grupnog identiteta, i kad se ti posebni obrasci ponašanja i mišljenja prenose na nove članove, onda tu grupu nazivamo subkulturom. Primjer za to je vjerska sekta **amiša**, koja živi u Americi, a prikazana je u filmu „Svjedok“ Petera Wiera s Harrisonom Fordom u glavnoj ulozi. Ova sekta je nastala u Švajcarskoj i Njemačkoj tokom 16. stoljeća. Zbog progona, mnogi amiši su emigrirali u Pensilvaniju i Indijanu. Organizirani su u ruralne autarhične zajednice. Uglavnom žive na farmama, a neki se bave stolarskim i drugim poslovima. Odbacuju moderne standarde odijevanja, morala, svjetovne zabave, automobile, školovanje, cijene fizički rad, odbijaju služenje vojnog roka, ne prihvataju javne službe, nose brade, te dosljedno primjenjuju Bibliju. Odbacuju svjetovne standarde i smatraju da su posebni zbog svog odvajanja od svijeta, pa im to čini zadovoljstvo. Imaju karakterističan jezik sa dijalektom iz okolice Berna, posebnu odjeću, arhitekturu...¹¹

Pored vjere, postoje i mnoge druge karakteristike u kojima se stvaraju posebne subkulture. Može to biti rasa, etnička ili rasna pripadnost, spol ili dob, socioekonomski status, profesija, devijantno ponašanje, odnosno narkomanska subkultura... Ljudi se mogu roditi u subkulturama, karakterističnim četvrtima, ili joj se priključiti tokom života. U suštini, subkulture su varijacije u okviru dominantne kulture i prilagođavanje vladajućih vrijednosti i normi. Za **kontrakulturu** se kaže da je to skup vrijednosti, normi, obrazaca ponašanja te, općenito, životni stil neke grupe koja je u potpunom raskoraku i protivrječi kulturi šire društvene zajednice.

Sve što se događalo šezdesetih godina prošlog stoljeća, posebno u drugoj polovini, kada su se iz kontrakture izrodili mnogi pokreti i razni pravci, označeni su kao *duh šezdesetih*. Puno je faktora pogodovalo stvaranju kontrakture. Svijet je bio podijeljen između Sjedinjenih Američkih Država i Sovjetskog Saveza, postojala je stalna prijetnja nuklearnog rata; kolonijalni ratovi su još bili aktuelni. Rat u Vijetnamu bio je zaslužan za pokretanje masovnog antiratnog pokreta. Pored Amerike, i u cijeloj Evropi došlo je do studentskih štrajkova te su se i mladi počeli aktivno uključivati u politički i društveni život. Napustio se

¹¹ *Opći religijski leksikon*, n.dj., str. 29.

tehnološki optimizam i pojačao interes za društvene probleme, odnosno za humanističke nauke. Najznačajnije za istraživanje subkulture je pojava rok-kulture, koju karakterizira pobuna protiv autoriteta i hipi-pokret.

Pedesetih godina, u svijetu je došlo do prosperiteta i učvršćivanja mira nakon Drugog svjetskog rata, te dolazi do pobuna nezadovoljnih mladih ljudi u Americi (*beat*-generacija), zatim u Britaniji i u cijeloj Evropi. Elvis Presley označava početak stvaranja subkultura i aktiviranja adolescenata, a do prave prekretnice dolazi 1965. godine, kada se potpuno želio ukinuti dualizam, te se spajaju umjetnost i svakodnevni život, kultura i politika...

Postojale su klasične revolucionarne grupe, koje su zagovarale revoluciju, u skladu sa ljevičarskim ideologijama, i grupe koje su zagovarale samopromjenu kao preduvjet za promjenu čitavog društva. Takve grupe su smatrale kako je prvo potrebna promjena u vlastitom, svakodnevnom životu, kako bi se promijenio svijet. Mladi su masovno napuštali svoje domove i živjeli u komunama, zagovarajući alternativnu, nasuprot klasičnoj nuklearnoj porodici. Drugi su išli na hodočašće u istočne zemlje, tražeći duhovno prosvjetljenje. Sklonost mladih prema psihodelicima, duhovnosti i istočnjačkim religijama objašnjena je traženjem novih temelja na kojima bi se mogla izgraditi, iz korijena promijenjeno, novo društvo.

Mnoge stvari koje su bile prisutne u kontrakulturi već su bile poznate, ali nikada zanimanje za, naprimjer, filozofiju, avangardnu umjetnost, politiku, nije bilo tako masovno. Posebno je bio naglašen generacijski jaz između roditeljske kulture i mladih. Važno je reći kako je u to doba pobuna postala životni stil, to je bilo moderno, i mladi su počeli stvarati vlastitu subkulturu. Rok-kultura kasnije će se diferencirati i nastat će mnogi novi pravci. Slični pokreti postojali su i 80-ih godina prošlog stoljeća, a te godine su u mnogim zemljama bile burne. Ako se sjetimo antiglobalizacijskog pokreta, *zelenih*, i sve aktuelnijih antiratnih demonstracija (Afganistan, Izrael, Irak i SAD), možemo reći kako se i danas mogu naći karakteristike masovnijeg oživljavanja kontrakulture.

Međutim, kontrakultura uglavnom ne uspijeva u potpunosti ostvariti svoj alternativni koncept življenja i svoj stil života, jer ne može zahvatiti društvo u cjelini, već samo neke aspekte društvenog života. Ona najčešće zahvata područja tzv. *duhovne kulture*

(poezije, muzike, pozorišta, slikarstva, alternativne umjetnosti uopće), ali pri tome ne zahvata cjelokupnost načina proizvodnje, života, ekonomsku i političku strukturu.

Kontrakultura, kakvu danas poznajemo, nastala je u SAD u decenijama poslije Drugog svjetskog rata (iako Arnold Tojnbj piše o hipicima u starom Rimu), kao odgovor na rastuće socijalne nejednakosti, nepravde američkog kapitalističkog sistema i rata u Vijetnamu. Nasuprot tome, američki sociolog Theodore Roszak smatra da je kontrakultura samo omladinski bunt protiv kulture odraslih.

Kontrakultura 1960-ih, u najširem smislu, obuhvata pokret bitnika, novu ljevicu¹², hipi-pokret, antiratni i pacifistički pokret¹³, feminizam¹⁴, seksualnu revoluciju, pokrete za gej i lezbijska prava, anarho-komune, ekološki pokret¹⁵, esid-kulturu i rok-muziku¹⁶, iako rok-muzikom počinje prelazak od kontrakulture ka masovnoj

¹² U najširem smislu, *ljevica* označava pobornike različitih nivoa društvenih, političkih i ekonomskih promjena, sa ciljem stvaranja države blagostanja u smislu društvene brige o pojedincu. Politička ljevica, lijevo krilo ili samo ljevica, naziv je koji označava onaj dio političkog spektra koji je u bliskosti sa idejama socijalizma, socijal-demokratije, a ponekad i liberalizma. To su one ideje koje su suprotne desnici. Komunizam, socijalizam, marksistička filozofija, ponekad i oblici anarhizma, najčešće se smatraju ljevicom ili radikalnom ljevicom.

¹³ *Pacifizam* je pokret za osiguranje mira među narodima, težnja da se rat isključi i onemogućiti kao sredstvo za rješavanje međunarodnih sukoba.

¹⁴ *Feminizam* je društveni pokret i doktrina koji se zalaže za oslobođanje žena od nasilja, seksizma i tradicionalnih ženskih uloga (npr. domaćica, supruga, majka, seksualni objekt...) i za prihvatanje žene kao cjelovite ličnosti, potpuno ravnopravne sa muškarcima.

¹⁵ *Ekološki pokret* nastao je sredinom sedamdesetih godina prošlog stoljeća. U središte svojih aktivnosti stavio je odnos čovjeka i prirode i zaštite čovjekove okoline, odnosno borbu protiv zagađivanja zraka, vode, hrane i zemljišta, protiv uništavanja šuma od kiselih kiša, te za zaštitu ugroženih biljnih i životinjskih vrsta, zatim revitalizaciju pustinja, zaštitu atmosferskog omotača, istakao problem pojave ozonskih rupa, efekta staklene bašte...

¹⁶ *Rokenrol* (eng. *Rock 'n' Roll*, skraćeno od *Rock and Roll*, često samo *Rock*, tj. rok) muzički je pravac, globalna podkultura. Rok se prvi put pojavio u SAD 1950-tih godina. Nastao je pod utjecajem džeza i gitarskog blua. Postao je sredinom 20. stoljeća najpopularniji muzički žanr svijeta, posebno u Evropi i Sjevernoj Americi. Tipičan rok-sastav se sastoji od pjevača, gitare, bas gitare i bubnjeva. Neke rok-grupe koriste i druge instrumente: klavir, daire, usne harmonike i slično. Izraz *rokati* (eng. *rocking*) prvi su upotrijebili crkveni pjevači na američkom jugu, a značio je osjetiti vjersko ushićenje. Dobar primjer toga je pjesma Roja Brayna „Good Rocking Tonight“ (Dobro *rokanje* noćas).

kulturi. Vremenom, rok-muzika postaje sve više etablirana, tako da muziku kontrakture 1980-ih predstavlja pank.

Za mnoge, kontrakultura 1960-ih predstavljala je politički promašaj, jer nije ostvarila željenu promjenu svijeta. I pored toga, ona je znatno utjecala na liberalizaciju mnogobrojnih sfera života. U ovu oblast spadaju: **hipici i pank**, koji predstavljaju društvene pokrete. U knjizi *Elementarni oblici novog svijeta* (1984.), Roj Vols je svrstao nove vjerske pokrete u tri široke kategorije: one koji priznaju svijet, one koji odbacuju svijet, i one koji se prilagođavaju svijetu. Taj stav je zasnovan na odnosu svake grupe prema društvu u cjelini. Tako, mnogi ogranci takozvanog *nju ejdž* (*New Age*) pokreta spadaju u one koji priznaju svijet. Taj pokret je izrastao iz kontrakture šezdesetih i sedamdesetih godina 20. stoljeća. On obuhvata širok spektar vjerovanja, obreda i načina života. Paganska učenja (keltska, druska, indijanska...) šamanizam,¹⁷ neki oblici azijskog mističizma, vikanski obredi i zen-meditacija, samo su dio aktivnosti što spadaju u *New Age*. Pokret "izgleda kao da stoji u oštroj suprotnosti s modernim društvima u kojim je razvijen."¹⁸ Posvećen je samoduhovnosti. *Religijska vjerovanja* podstakla su mnoge društvene pokrete koji su tražili da se uklone nepravedni sistemi vladavine. Ona su odigrala istaknutu ulogu među pokretima za građanska prava u SAD šezdesetih godina prošlog stoljeća.¹⁹

Pretpostavlja se da korijeni pokreta **novi doba**, ili *New Age*, potječu iz kontrakture koja je krajem prošlog stoljeća preplavila Evropu i SAD. Uz idejnu podjelu i promjenu životnog stila, nastao je novi heterogeni pokret, odnosno *novi doba*. On označava skup društvenih strujanja u zemljama zapadnog civilizacijskog kruga. Većina autora smatra da se radi o sklopu duhovnih tendencija izvan krutih religija. Ne radi se o novoj religiji, ili religiji u nastajanju, već je to rezultat svjetonazorne krize u kojoj teku sinkretizmi. Ovaj novi zapadni fenomen tretiran je kao drugačiji i autentični svjetonazor. Skeptični posmatrači ističu ukorijenjenost *novog doba* u općoj duhovnoj krizi, dekadenciji u kojoj se našao Zapad. Kritike

¹⁷ *Šamanizam* (šaman + izam) magijski oblik religije arktičkih i subarktičkih plemena (Laponci, sibirski plemena, sjevernoamerički Eskimi). Temelji se na vjerovanju u duhove, gospodare prirode, s kojim ljudi mogu uspostaviti vezu uz pomoć određenih magijskih obreda. Posrednik između ljudi i duhova je šaman, plemenski vječnik, prizivač duhova i iscjelitelj. (*Opći religijski leksikon*, n.dj., str. 922.).

¹⁸ Entoni Gidens, *Sociologija*, Ekonomski fakultet, Beograd, 2005., str. 565.

¹⁹ Isto, str. 550-551.

ovakvih pokreta trebaju uzimati i uzroke koji su doveli do njihovog nastanka.²⁰ Ovaj pokret naglašava doživljaj i protivi se tehnologijama i znanstvenoj slici svijeta. Propagira se preobražaj svijeta u novu planetarnu svijest („Zemlja kao svemirski brod“).²¹ *Novo doba* se pokazuje kao sinkretičko duhovno kretanje koje u sebi obuhvata elemente židovsko-kršćanske tradicije, istočnih religija, vrsta mistične, **gnoza**, tj. religiozne, spoznaje zasnovane na intuiciji, i **okultizam**, tj. vjerovanje u postojanje nadosjetilne stvarnosti koja se može dosegnuti okultnim znanostima i sa njima povezanim tehnikama, te modernih nauka pomiješanih sa astrologijom. *Novo doba* je kontrakulturni pokret koji sa sobom donosi preobražaj ljudske duše i svijeta u cjelini, koji je u moralnoj krizi.

Šezdesete godine prošlog stoljeća bile su žestoke, pune strasti, i godine krize. Istovremeno sa nastajanjem novih nacija i širenjem utjecaja socijalističkih zemalja, Sjedinjene Američke Države, kao i ostale Zapadne zemlje, potresalo je preispitivanje vrijednosti na kojima se one temelje. U takvoj atmosferi nespokojstva i napetosti, kontrakultura (*counter-culture*) nastala je kao izraz političkih ideja, jednog načina života i filozofskih postavki prepoznatljivih po suprotstavljanju načinu mišljenja velike većine stanovništva, odnosno kulturi industrijskog društva. Toj dominantnoj kulturi suprotstavila se relativno mala grupa ljudi, uglavnom mladih, studenata i intelektualaca, koji su, često iz idealizma, u potrazi za smislom života van društva čiji su konformizam i stil života odbacivali.

U tom nejedinstvenom pokretu izdvajaju se dvije osnovne struje. *Prva*, politička i okrenuta siromašnima, predstavljala je obnovu ljevice, s izmijenjenim nazivom *nova ljevica* (*New Left*), koja izražava buntovničke ideje. Ta obnova je ubrzo prerasla u rađanje anarhističkog pokreta. *Pokret*, kako ga nazivaju, isticao je samo nedostatke američke demokratije. On izražava buntovničke ideje. Ti pobunjenici, koji su bez jasnog poimanja stvari, odbacuju

²⁰ Internet-adresa: http://Wikipedia.hr.org/wiki/New_Age

²¹ *Novo doba* ili „New Age“ u središte pažnje stavlja ekološki pokret, povratak od antropocentrizma ka biocentrizmu: na mjesto njegovog transcendentnog Boga Oca dolazi imanentna Božica Majka (Gea), čija energija struji kroz sve što postoji. Pominje se i Isus Krist/Hrist kao solarni Logos ili Kosmički Krist/Hrist: oličenje ljudskosti koju valja izgrađivati i kojoj idemo u susret. (*Opći religijski leksikon*, n.dj., str. 633-634.).

društvene nejednakosti, rat u Vijetnamu, politički sistem i univerzitet, protiv su svakog oblika vlasti, a protesti su njihovo omiljeno sredstvo akcije. U početku umjerena i reformistička, *nova ljevica* ubrzo postaje ubijedena da potresi, koji se u njeno doba dešavaju u svijetu, potvrđuju kako je Zapadni svijet, zajedno s kapitalizmom zahvaljujući kome je nastao, osuđen na propast, kao i cjelokupno industrijsko društvo.

Druga struja je struja hipika, nastala nešto kasnije, i orijentirana je na lični izraz pojedinca. Kao i njihovi drugovi, i hipici su se bunili protiv američkog društva, ali njihova kritika je usmjerena ne toliko na političke probleme koliko na način života srednje društvene klase. Ti mladi ljudi duge kose, koji su odabrali da ostanu po strani od društva, žele da, kroz alternativni stil koji stvaraju, svoj bolji život učine sadržajnijim i bore se prvenstveno za same sebe, bilo pojedinačno ili u zajednicama. Najuočljiviji elementi tog stila, čija je osnova rok, jesu seksualna i *psihodelična revolucija*.²² Hipi-pokret je, ubrzo, napustio velike gradove, da bi se raširio u unutrašnjosti. Iz njega je u 70-tim godinama nastao *baba-cools*.

Ljudi se okreću budućnosti. Mnogi predviđaju suše, epidemije, ratove oružjem za masovno uništenje i porast nasilja u društvu. Predviđanja budućnosti uvijek su upitna. Krajem devedesetih svima se činilo da smo na putu prema utopijskom dugotrajnom procvatu. Sad se spotičemo na putu potpunog poniženja čovjeka i otuđenja. Mnogi osporavaju kontrakulturu, jer u njoj vide samo loše stvari. Pa ipak, ona ostavlja svog traga i reflektira se na društvo. Šta su željeli mladi Pariza nego da budu uključeni u ekonomiju i društveni život, da ne zavise od roditelja. Pobune, protesti, štrajkovi se smiruju povećanjem plaća radnika, ili većim socijalnim izdvajanjem. Tako se problemi rješavaju kratkoročno.

U pokušaju da potpuno negira staru kulturu, kontrakultura rado zanemaruje i njene vrijednosti koje nisu osporive - obrazovanje i umjetničke dosege. Sve je ovo pogodovalo Americi da proglasi čitavu kontrakulturu bandom huligana, narkomana i

²² Psihodelična revolucija se svodi na jednostavan silogizam: promijeni preovlađujući oblik svijesti i promijenićeš svijet. Uživanje droge *eh opere operato* mijenja preovlađujući oblik svijesti. Dakle univerzalno rasprostrani upotrebu droge i promijenićeš svijet. (Radomir D. Đorđević, *Leksikon potkultura*, n.dj., str. 319.).

skitnica. Intelektualci su stali na njihovu stranu u kritici rata u Vijetnamu, ali ni oni ni radnička klasa nisu bili spremni podržati ih u negaciji tehnokratije. Sve ovo, ali i izrazita dobna određenost pripadnika, koji su morali *odrasti*, te nagla komercijalizacija svega što je pokret predstavljao - kao što su bili organizirani turistički posjeti naseljima hipija - bili su uzroci krajnjem porazu pokreta. Kontrakultura je pokušala odbaciti stari način života da bi živjela neki ljudskiji i prostodušniji život, ali, jednostavno, nije bila ni brojčano ni intelektualno toliko jaka da ponudi ozbiljnu alternativu dominantnom načinu života.

Kroz cijelu povijest čovječanstva naša je vrsta nalazila odgovore na postavljena pitanja u djelovanju hrabrih i kreativnih pojedinaca i kultura, koji zajednički održavaju i snaže kontrakulturalni duh autonomije, diobe i posebnosti. Međutim, dolaze i nove generacije, koje imaju svoj stil i traže bolje mjesto u društvu.

Pokret hipika

To je omladinski pokret nastao u Sjedinjenim Američkim Državama 1960-ih godina, koji se bunio protiv američkog potrošačkog društva, u cilju stvaranja novog, boljeg i pravednijeg društva zasnovanog na miru i ljubavi. Pokret je dobio naziv *hipici*, od engleske riječi *hippie*, što znači *opsjednut*. Prethodili su im *bitnici*.²³ Oni propovijedaju ne samo političku revoluciju već i unutrašnju revoluciju svakog pojedinca. Početkom 1960-ih u Hejt Ešburiju, dijelu San Franciska, grada koji je postao kolijevka novog

²³ Smatra se da su pedesete godine prošlog stoljeća praotac kontrakulture šezdesetih i sedamdesetih godina. Termin *bitnici* (*Beats*) dvosmislen je i može da označava, s jedne strane, istrošenost i beznade običaja i vrijednosti konformističkog i materijalističkog društva, a, s druge strane, proglas o duhovnoj osnovi njihovog nekonformizma. Novelist Džek Keruak (J. Kerouac) kaže da je riječ skraćena od „*beatific*“ - blaženi. Bitnici su prezirali bogatstvo i pogodnosti koje ono donosi, neinhibirani u seksu i ispoljavanjima osećaja, spontani i nedisciplinirani u stvaralačkom izražavanju, antiintelektualni, mistični, ushićeni, oduševljeni religijama Istoka, posebno ženom, modernim „cool“ džezom, iskustvima izmijenjenih stanja svijesti upotrebom narkotika. Novelist Keruak i pjesnik Alen Ginzberg (A. Ginsberg) bili su njihovi glavni glasnogovornici. Životni stil i orijentacija jasno su naznačeni naslovima njihovih najpoznatijih dijela (Keruakov *On the road* i *The Dhaima Butns* i Ginzbergov *Howl* i *Sun-flower Sutra*). Suština pokreta se ne može odbaciti kao kulturno zastranjivanje ili prolazna mladalačka moda, jer je uobličio istinsko odbacivanje vrijednosti institucionalne kulture.

pokreta, okupljali su se bitnici. Oko njihovih književno-pjesničkih društava okupljali su se studenti, a zatim i drugi znatiželjnici i istomišljenici, protivnici nametnutih društvenih normi. Bili su pobornici hedonističkog načina života²⁴ i drugačijih stanja svijesti. Nazivani su *frikovima* (eng. *freak* – čudak). Obični ljudi ih smatraju nemoralnim, lijenim i prljavim, ali ima i onih koji u svemu tome vide romantični povratak u djetinjstvo i bijeg od civilizacije. Tu su se sretali stari boemi i bitnici koji su obožavali alkohol, i tinejdžeri koji su uživali nove opijume. Na globalnoj političkoj sceni aktualno je bilo zaoštavanje blokovske podjele svijeta, hladni rat, trka u naoružavanju, kubanska kriza, Berlinski zid, rasplamsavanje rata u Vijetnamu, istraživanje svemira...

Sredinom šezdesetih godina, pod utjecajem pjesnika bit-generacije,²⁵ u Kaliforniji se pojavila nova, hipi-kultura. Veliko okupljanje (Human Be-In) održano je u januaru 1967. godine u Golden-gejt parku u San Francisku. Na letku koji je najavljivao skup pisalo je da će se: "...sjedinenje ljubavi i aktivizma... konačno dogoditi kad se politički aktivisti s Berklija i hipi-zajednica ... sastanu na ovom plemenskom skupu". Među okupljenim su bili Grateful Dead, Jefferson Airplane, Big Brothers... Za veoma kratko vrijeme hipici su prešli put od *podkulturne grupacije* do kontrakulture koja je ozbiljno uzdrmala dominantne društvene vrijednosti. Uglavnom je to bila omladina srednje klase, koja se odricala svojih građanskih privilegija i udobnosti i otišla da živi na ulici, a to je značilo - u komuni, na granici zakona. Hipici odbacuju

²⁴ Hedonizam (grč. *hēdonē*, užitak) je etički nauk koji ističe ugodu-osjećaj zadovoljstva kao najveće dobro. On smatra da taj osjećaj upravlja našim životom i da sve što mislimo i činimo je usmjereno prema osjećaju ugone. Užitak se smatra vrhovnim dobrom i ciljem ljudskog djelovanja.

²⁵ Jack Kerouac u romanu *Na cesti* iskazuje autentični i originalni izraz inspiriran vlastitom pričom o vječnom autsajderu koji traži svoje mjesto u životu. Opisao je njegovo sedmogodišnje krstarenje zemljom u društvu s Nealom Cassadyjem, strastvenim momkom koji je iznad svega volio život, sada i ovdje. Za beat-generaciju („beat-Generation“), Kerouac je neka vrsta duhovnog vođe, a ovaj roman manifest generacije. Otudjenje, izgubljenost, nezadovoljstvo, želja za buntom i potreba za slobodom, karakteristike su tog literarnog pokreta beat-generacije. (Kerouac Jack, „Na cesti“, Biblioteka Best, Zagreb, 1997.) U novoj generaciji, koja je na američku scenu stupila u konzervativnim godinama nakon Drugog svjetskog rata, pjesnik Allen Ginsberg podstaknuo je generaciju „hipstera anđeoskih lica“ na kulturnu pobunu, a on sam postao kulturnom osovinom svjetskog književnog, kulturnog i političkog pokreta poznatog pod imenom beat-generacija.

osnovne poluge na kojima počiva savremeno i moderno industrijsko društvo, a posebno “američki način života”. Materijalnim vrijednostima potrošačkog društva suprotstavljali su “vrijednosti bića”. Zbog nenaklonog stava prema industriji, kao i zbog naklonosti koju su gajili prema prirodi, hipici su prozvani *djecom cvijeća*.²⁶

Hipi-pokret se brzo proširio Amerikom, Evropom i drugim dijelovima svijeta. Meditativni duh Istoka je suprotstavljen racionalističkoj filozofiji Zapada. Putovanja u Indiju, Nepal i Tibet su postala uobičajen put duhovnog prosvjetljenja. Duhovna interesiranja hipika često su uključivala zen-budizam,²⁷ šamanizam i kršćanski misticizam.²⁸ Hipici su, poput Indijanaca, pored imena pod kojim su rođeni, imali običaj davanja novog imena, koje je značilo ono što oni stvarno jesu, ili žele da postanu. Građansku porodicu zamjenjivali su plemenom. Tadašnje dnevne novine koristile su pogrdne izraze za pripadnike hipi-pokreta: lijeni,

²⁶ Najpoznatiji boemski kvart u Los Angelesu je bio Venice, dok se u San Francisku nalazio “kvart snova”, Hejt Ešburi, a to je centar hipi-pokreta. Hipici su se u taj kvart masovno naseljavali i živjeli tako da ih je 1969. godine bilo preko 100.000. Bili su to uglavnom bjegunci od kuće. U San Francisku se nalazio i Golden-gejt park, mjesto okupljanja i svakodnevnog boravljenja hipika iz tog grada i šire okoline. U Njujorku su hipici voljeli Ist Vildž.

²⁷ Zen - japanski budistički pokret koji se razvio iz kineske škole *čan* u 13. stoljeću. Osnovna je karakteristika učenje da je *prosvjetljenje* spontan, trenutni događaj, potpuno nezavisan od pojmova, tehnika ili obreda. Zen teži skladnom življenju i služi se svjetovnim umijećima kao što je spravljanje čaja i lijepo pisanje, kako bi se spontano razvile sposobnosti. Zen (japanski *zen*, kineski *č'an* – meditacija, meditativno zadubljenje) jedna je od škola kineskog Mahajana budizma, koja je na Zapadu postala poznata pod svojim japanskim imenom. Riječ *zen*, pored toga što označava ime škole, označava i svrhu njenih nastojanja, pa se tako često upotrebljava u značenju probuđenja, konačne istine, ili prave prirode. *Zen-budizam* se ne smatra samo školom meditacije, već školom koja čuva i prenosi živu mudrost koju je Buda, probuđeni, dosegnuo sjedeći u meditaciji pod drvetom prosvjetljenja, odnosno pod smokvom.

²⁸ Kršćanski/hrišćanski *misticizam* je nastojanje da se dosegne spoznaja o Bogu i sjedinjenje s Njim direktno i iskustveno. Mistik se odriče svojih osjetila i slika koje one nude o Bogu tražeći, a ne lutajući lošim putem. Često ovakav tip molitve vodi do nenormalnih psihičkih stanja, koja kulminiraju ekstazom koja se posvećuje onaj čas kada se savršeno sjedini s Bogom. Pojedinci koji dosegnu ovakvo stanje ispoljavaju ličnu samospoznaju i postaju potpuno slobodna i jedinstvena ljudska bića. Naglašeni osjećaj za mistiku vodi do velike ljubavi prema Bogu. Kršćanski misticizam je skoro izumrli idejni sistem. Često se govori o lošem utjecaju joge na kršćanski život i duhovnost u Evropi, što je rezultat istočnjačkog misticizma i meditacije, nove prakse uvedene na Zapadu.

prljavi, drogirani, dugokosi, promiskuitetni... Postojale su glavne struje u hipi-pokretu: prva, čije je glavno obilježje politički aktivizam i politička revolucija, i druga, koja se više okreće drogama, duhovnosti, misticizmu i unutrašnjoj revoluciji.

Hipici vjeruju da će ljubav promijeniti cijeli svijet i dovesti do mira. Za njih je **ljubav** posebna vrsta moći, a simbolizira je cvijet. Često su na policijsku brutalnost oni uzvraćali cvijećem. U hipi-ideologiji, pitanje ljubavi nije samo pitanje seksualnih sloboda i ljudskih prava nego i slavlje života, ljudske topline, oslobađanje od tabua, poštovanje drugih i njihove volje, preispitivanje patrijarhata... "Ljubav i mir su univerzalne teme, vara se onaj ko misli da su ostale u 60-im!", rekao je John Lennon. Hipi-pokret je nerazdvojno povezan sa rok-muzikom, koja predstavlja izraz nezadovoljstva i nade za nove generacije koje hoće da žive na drugačiji način. Muzičari koji su obilježili hipi-pokret su Beatlesi, Doorsi, Kridensi, Grateful Dead, Jefferson Airplane, Pink Floyd, Country Joe i The Fish, Bob Dilan, Iron Butterfly, Rolling Stones, Frek Zapa i Jimmie Hendrix.

Za hipi-pokret vezana je upotreba opojnih droga, prvenstveno LSD-a i marihuane.²⁹ Pod utjecajem LSD-a nastaje psihodelični rok, "muzika unutrašnjeg putovanja". Masovno uzimanje droge kod hipika ima svoju filozofsku dimenziju, jer se u hipi-kulturi i drogama pridavalo "sveto mjesto". Oko uzimanja droga su se razvili čitavi rituali, poput ritualnog pušenja, esid-partija, zajedničkog *psihodeličnog putovanja*³⁰ uz muziku, i mističnih putovanja (eng. *trip*) pod djelovanjem LSD-a. Neka svoja psihička iskustava je Odloz Haksi upečatljivo opisao u svojim knjigama.

Osnovni izraz hipi-identiteta je bio duga kosa, divlja, razbarušena i lepršava, koja je predstavljala njihovu pobunu, slobodu i povratak prirodi. Za njih je kratka kosa bila oznaka građanskog mentaliteta, dokaz rada za vojsku ili policiju. Odjeća se

²⁹ Marihuana: liči na finije ili grublje izrezan duhan, miris podsjeća na sušeno sijeno, a gorenjem se oslobađa jaki miris zapaljenog suhog lišća. Dobija se preradom lišća i cvijeta (rezanje, sušenje, mljevenje) ženskih biljaka konoplje: *cannabis sativa*, *canabis indica*, *canabis ruderalis*. Kanabis je jednogodišnja dvodomna biljka (muška i ženska), u obliku grma visokog jedan do dva metra. (Ova droga ima preko 200 uličnih imena u cijelom svijetu: trava, gandža, vutra, džoint...). Medicinski je dokazano da opasno šteti zdravlju.

³⁰ Psihodelično iskustvo za pristalice kontrakulture znači duhovno traganje koje svjedoči o krizi svetosti.

sastojala od teksas-farmerki, cvjetnih košulja, kožnih sandala, dijelova vojnih uniformi, mnoštva šarenih detalja, bedževa, perli i raznih ličnih ukrasa. Svojim odijevanjem su odudarali od uobičajene i standardne nošnje. Nakit su pravili od prirodnih materijala: drveta, gline, vune, šarenih kamenčića. Nihov nakit je imao estetski značaj. Refleksije ovog stila, naročito nakita i odijevanja, možemo još uvijek susresti u BiH. Karakteristična odjeća je služila ukidanju rodne razlike, jer su momci i djevojke nosili farmerke i dugu kosu. Hipici su izgledom govorili da su djeca, a ne muškarci ili žene.

Život hipika je bio ispunjen nizom različitih svetkovina, zabava, parada, koncerata i raznih drugih dešavanja. Njihove proslave se razlikuju od građanskih proslava jer se ne vezuju ni za kakave tradicionalno važne datume (Dan nezavisnosti, Božić ili Uskrs, Bajram), a nemaju stroga pravila i propise koji se moraju poštovati. U hipi-svetkovinama element igre ima presudnu ulogu i svako ima prostora za slobodno, spontano ponašanje i kreativno ispoljavanje. Pored svakodnevnih svetkovina, najpoznatije masovne hipi-manifestacije su Vudstok i Ostrvo Vajt. Ni jedna dotadašnja generacija nije tako naglo, spontano, brzo i superiorno otkrila i oslobodila svoju seksualnost. Od tada, ljudsko tijelo više nije bilo tabu, na sve strane su se mogli videti goli ljudi koji se slobodno kreću. Čak im je seks na otvorenom postao uobičajena pojava!

Nakon Vudstok-festivala 1969. godine, na kome je bilo oko pola miliona ljudi i koji je predstavljao vrhunac, došlo je do zamora i postepenog gašenja hipi-pokreta. Mnogi ljudi su bili umorni od takvog načina života, neki su se vratili svojim porodicama, posvetili porodičnom životu, neki su postali uspješni politički aktivisti, a drugi su postali teroristi i otišli u *underground*. Mnogi su se priključili vjerskim sektama, a ima i onih koji su ogrezli u drogu i kriminal. Najekstremniji primjer ove vrste je bivši hipik, masovni ubica Manson. Hipi-pokret početkom 1970-ih ubrzo napušta velike gradove, da bi se proširio u unutrašnjosti. Još uvijek postoje neke seoske hipi-komune u SAD i Evropi. Mnogi teoretičari se slažu da je bitan uzrok brze propast hipi-pokreta odsustvo alternativnih ekonomskih modela koji bi pokretu omogućili samoodrživost i nezavisnost takvog stila života i protesta protiv dominantne kulture.

Stvaralaštvo je širok pojam i široko područje, koje zahtijeva od stvaralaca određena žrtvovanja. A u takvom načinu života

opijati se alkoholom ili drogirati velik je izazov, dok zabrane u takvim situacijama često postaju stimulativnije od samih opojnih sredstava. Mišljenje nekih autora jeste da se kao posebno jasan primjer za egzibicionizam i iskustvo novoga, a time i konzumiranje različitih stimulativnih droga, u proteklom stoljeću pokazao ili ispoljio svijet muzike. Kao primjer navedeno je razdoblje psihodeličnoga roka iz druge polovine šezdesetih godina, kada su vodeći rok-autori toga vremena naslovima i sadržajem svojih pjesama gotovo neskriveno agitirali u korist narkotika, dok je sama psihodelična muzika predstavljala usmjerenje rok-scene koja je pokušavala stvoriti muziku koja bi svojim intenzitetom i izražajnošću pokušala dosegnuti učinke psihostimulativnih sredstava.³¹ Međutim, konačan rezultat toga razdoblja, uz desetke antologijskih ostvarenja što su bitno izmijenili historiju i estetiku rok-muzike, na hiljade je hemijski induciranih ljudskih olupina i upropaštenih života.

Gledajući tokom historije, možemo zaključiti - nisu svi uživaoci psihostimulativnih sredstava (npr. alkohola i raznih vrsta droge) nužno stvorili vrijedna umjetnička ostvarenja, jer su često postajali i njihove žrtve. Ne postoji droga koja će od čovjeka napraviti umjetnika ako on to već nije, ako to već ne posjeduje u sebi.

Pank-pokret

Subkultura, alternativna kultura, omladinski muzički pokret i kultura mladih zasnovana na međudjeystvu kulturoloških elemenata različitih od elemenata popularne kulture i ostalih subkultura, zove se pank (eng. *Punk*).

To je omladinski muzički pokret nastao sredinom 70-ih godina 20. stoljeća u Engleskoj, koji je doživio svoj internacionalni uspjeh, naročito u Americi. To je još jedan interesantan društveni pokret. Inače, društveni pokreti ili grupe ljudi koji imaju iste životne stilove snažni su faktori promjena u društvu.³² On posjeduje sopstvenu reprezentativnu muziku, ideologiju, stil oblačenja, vizuelni identitet, igru, film i književnost. To su uglavnom mladi ljudi drugačijeg mišljenja, kojim je zajednički duh

³¹ *Sredstva* koja nas podstiču na akciju ili stimulansi, djeluju tako da podstiču ... To je *psihodelična* muzika, ne sviđa se svima. Zato se kaže: U biti, il' će ti se svidjeti, ...

³² Entoni Gidens, n.dj., str.27.

suprotan vladajućoj klasi i opredjeljenje nepriznavanje kanona. Nakon što je isplivao na površinu u Velikoj Britaniji i Sjedinjenim Američkim Državama, pank se proširio po cijelom svijetu, te imao brz i buran razvoj. Čini ga spoj odabranih, manjih subkultura, od kojih svaka ističe svoj jedinstven spoj raznih kulturoloških elemenata panka. Nekoliko subkultura razvilo se iz panka i dobilo svoj prepoznatljiv izgled, kao što su: gotik, grand i emo. Pank ima jedinstven odnos sa drugim alternativnim kulturama, popularnom i dominantnom kulturom. Sačinjen je od skupa više manjih, različitih subkultura i izražava se na različite načine. Nisu svi elementi panka dio svih pankerskih subkultura, ali su za većinu uobičajeni.

Muzika je najvažniji dio panka. Većina pank-muzike spada u specifičan stil rok-muzike, mada neki pank-bendovi koriste elemente drugih muzičkih pravaca i stilova. Različiti pravci panka međusobno se razlikuju po stilu muzike, ali im je zajedničko da su pjesme kratke i sa jednostavnim aranžmanima. Većina pank-pjesama sastoji se od četiri akorda i rijetko traje do tri minute, a neke samo 90 sekundi. Tipičan pank-bend uključuje bubnjeve, jednu ili dvije električne gitare, bas i vokal. Teški bubnjevi, gitare sa moćnim akordima, pjevanje kroz nos, vrištanje ili duboki glas, uz minimalnu produkciju, čine tipične pank-pjesme. Tekstovi pjesama se bave nezaposlenošću, dosadom i ostalim dijelovima surove realnosti varljivog gradskog i urbanog života, a stil im je iskren i često poziva na sukob. Stihovi njihovih pjesama sadrže političke stavove, otvoreno prozivaju autoritete, ili pjevaju o ljubavi i seksu na neromantičan način.

Subkultura je skup normi, vrijednosti i obrazaca ponašanja što razlikuje grupu ljudi od ostalih članova društva. Kad grupa ljudi, svjesno ili nesvjesno, svojom voljom ili bez nje, uspostavi vlastiti, "kulturni otok", djelujući na način koji ih razlikuje od drugih i daje im osjećaj grupnog identiteta, kada se to posebno odnosi, na mišljenja i ponašanja koja se prenose na nove članove, takve društvene grupe nazivamo subkulturom. One su, ustvari, varijacije unutar dominantne kulture, prilagođavanje vladajućih vrijednosti i normi.

Slobodni gradić Kristijanija

U okviru kontrakulture još uvijek se održava interesantan, neobičan i poseban grad. Zovu ga Kristijanija, a poznata je i kao Slobodni grad. Kristijanija ima svoju zastavu narandžaste boje, na

kojoj su tri kruga žute boje. To je autonomna zajednica sa preko 900 stanovnika, koja zauzima 34 hektara u blizini Kopenhagena, glavnog grada Danske.³³ Nastala je 1971. godine kada je grupa hipika skvotirala³⁴ napuštenu vojnu bazu u neposrednoj blizini Kopenhagena. Proglasili su je slobodnim gradom i alternativnim društvom. U Proglasu Kristijanije se, između ostalog, kaže: "Cilj Kristijanije je da stvori samoupravno društvo u kome će svaka individua sebe smatrati odgovornom za dobrobit čitave zajednice. Naša zajednica je stvorena da bude ekonomski samoodrživa i naše namjere su da istrajemo u našem ubjedenju da psihička i fizička bijeda mogu biti izbjegnute." Naziv Kristijanija se pominje i u ostalim nordijskim državama.³⁵

Stanovnici Kristijanije su razvili svoja pravila, potpuno nezavisna od danske vlade. Pravila zabranjuju krađu, oružje, pancire, i teške droge, kao što su heroin i kokain. Korištenje automobila su zabranili. Mještani uglavnom voze bicikla, jer su im automobili zabranjeni.

Ova enklava je dobro poznata ljubiteljima alternativnog načina života iz cijele Skandinavije. Mnogi je nazivaju posljednjim utočištem hipika u Evropi. Kristijanija je za kratko vrijeme postala glavna turistička atrakcija u Kopenhagenu. Ovaj grad ima svoje zakone i pravila, čak ima sopstvenu valutu, *loen*, koja se mijenja otprilike 7,7 za jedan euro. Tom valutom se može mijenjati u svim radnjama u Kristijaniji, ili kupiti hašiš. Upotreba i prodaja teških droga na području Kristijanije je strogo zabranjena, i povlači izbacivanje, karantin i batine. Isto važi i za oružje. U tom mjestu vlada tolerancija, mir i ljubav među ljudima. Smatra se da su Kristijanisti provjereni borci protiv nacizma, kapitalizma, i raznih oblika koje kapitalizam sa sobom donosi, kao što je globalizacija. Mještani su u političkom smislu blago, skoro neznatno, orijentirani

³³ Bila jednom, u kraljevstvu Danska, jedna kasarna. Zvala se Kristijanija. Vojska je napustila kasarnu, a mjesto je ostalo prazno. Ovaj lijepi posjed, okružen ogradom, bio je prazan i neiskorišten. U ljeto 1971. godine historija mijenja tok. Hipici i *skateri* su se dočepali posjeda, i tu se naselilo oko 1500 osoba. Tako je nastala, ili rođena, Autonomna komuna Kristijanija.

³⁴ *Skvotiranje* je zaposjedanje prostora bez dozvole vlasnika. Najčešće se zaposjedaju dugo vremena prazni i zapušteni prostori, koji su u javnom vlasništvu.

³⁵ Švedski kralj Gustav Vasa pobjegao je ispred Danaca na skijama 1520. godine. Zato postoji poznata tradicionalna utrka skijaša – „Vasa-utrka“ na 90 kilometara. Prvo takmičenje održano je u trčanju i spustu u norveškom gradu *Kristijanija* (Oslo), gdje je 1875. godine osnovan prvi ski-klub.

u lijevo. Stanovnici Kristijanije se trude da njihovo mjesto bude jedna od rijetkih oaza mira i tolerancije koje postoje u ovom materijalnom i nemoralnom svijetu. Ljudi koji se tu okupljaju ne gledaju na vjeru, naciju, rasu ili etničku pripadnost. Ljudi koji tu žive obdareni su sposobnostima umjetničkog izraza, neopterećenim i slobodnim pristupom životu. Veoma su obazrivi prema prirodi.³⁶

Danske vlasti su pokušavale više puta iseliti ili deložirati skvotere. Jedno vrijeme je, čak, bajkerska banda bila preuzela kontrolu nad mjestom. Poslije dugogodišnjih rasprava, danska vlada je odustala od prijetnji da će iseliti hipike koji su se tamo bespravno naselili i priznala postojanje Kristijanije kao društvenog eksperimenta. U posljednje vrijeme se ponovo javljaju problemi sa novom, desničarskom vladom, koja pokušava da sprovede danske zakone na teritoriji Kristijanije.

Novi plan za Kristijaniju naišao je na veliko protivljenje ljevičarskih partija, aktivista iz mnogih organizacija za zaštitu ljudskih prava, i umjetnika. Prema najavljenom zakonu, Kristijanijom će ubuduće upravljati nov, nezavisan komitet, postavljen od strane vlasti. Portparol policije u Kopenhagenu izjavio je da u Kristijaniji više neće biti dozvoljena legalna prodaja narkotika. Nekoliko desetina starih i dotrajalih stambenih objekata bit će srušeno, a na njihovom mjestu izgradit će se novih 300 kuća. Stanovnici Kristijanije ubuduće će morati da plaćaju fiksnu novčanu nadoknadu za gas i električnu energiju, koju su ranije koristili besplatno.

Hašiš je, po njihovim pravilima, dozvoljen i prodavan je javno, na štandovima u glavnoj ulici. Kristijanija nema naoružane organe vlasti, pa su se javili problemi sa prodavcima teških droga, koji su zloupotrebljavali autonomiju. Policija je do sada u nekoliko navrata pokušavala izvesti racije u Slobodnom gradu Kristijanija, ali se to završavalo velikim protestima i nemirima u kojima su korišteni molotovljevi kokteli i kamenice. Šef policije, koji je predvodio do sada jedinu uspješnu raciju na Kristijaniju, tvrdi da organi reda i mira nemaju namjeru da ostanu stalno prisutni u tom kvartu: „Mi nismo okupacione snage. Uhapšeni su samo oni koji su se bavili trgovinom drogom i njima će se suditi. Ostali mogu da budu mirni, jer ne želimo nove sukobe.“ Jedini problem na koji su se vlada i policija mogli zakačiti bila je otvorena trgovina hašišom i

³⁶ Više o tome na internet-adresi: <http://www.christiania.org/>

marihuanom. Sada su štandovi uklonjeni i trgovina više nije javna i očigledna, već se to obavlja diskretnije i sa više pažnje.

Neki tvrde da problem sa Kristijanijom prije svega potječe iz prenaseljenosti Kopenhagena i rasta cijena zemljišta: „Kristijanija se nalazi na pet minuta brodom od centra Kopenhagena, a to je primarno građevinsko zemljište. Vlada samo djeluje po logici privatnog zemljišta. Svi koji žive na skupom zemljištu, to moraju da plate.“ Stanovnici Kristijanije naglašavaju da je upravo to i glavni problem, jer je profit iznad ljudi.³⁷

Od 1994. godine stanovnici plaćaju vodu, struju, gas, odnošenje smeća i slično. Kada su vlasti 2002. godine zatražile da prodaja hašiša bude manje vidljiva, štandovi su prekriveni vojnim kamuflažnim mrežama. U sklopu velike policijske racije vlasti su srušile štandove 4. januara 2004. godine. Jedan od najbolje ukrašenih štandova završio je u Danskom narodnom muzeju i ostao je kao dio postavke. Međutim, u obračunu bandi oko trgovine drogom ubijen je jedan mladić, 24. aprila 2005. godine. Ovo ubistvo je šokiralo miroljubive stanovnike i donijelo je mnoge nedoumice oko buduće strategije opstanka zajednice kao “kulturnog otoka”.

Danska vlada je 2004. godine donijela zakon koji ukida ovakve kolektive i sada tretira tih 900 članova kao individue. Početkom 2005. godine uslijedila je serija protesta povodom tog zakona. Suština problema je što je koncept privatnog vlasništva nespojiv sa pravilima zadružne svojine koja vlada u Kristijaniji. Danska policija je upala u Kristijaniju sa oko 200 specijalaca i uslijedilo je jedno od najvećih masovnih hapšenja u danskoj historiji. Uhapšeno je preko sto ljudi. Većina njih su optuženi da nisu izvršavali policijska naređenja, dok su neki optuženi za nasilje protiv policije.³⁸

U januaru 2006. godine vlada je predložila da Kristijanija postane legalna općina i da se izgradi još 400 novih stanova. Stanovnicima koji sada plaćaju 250 DKK (40 dolara) mjesečno bit će dozvoljeno da ostanu, ali da plaćaju normalne rente. Kristijanija je odbila ovaj prijedlog, ne želeći da se slobodni grad pretvori u još jedno kopenhagensko predgrađe. Međutim, Kopenhagen problema

³⁷ Internet-adresa: <http://sr.wikipedia.org/wiki/Kontrakultura>

³⁸ Ljubitelji ovog stila života kažu: „Kristijanija nikad neće pasti“, a to kaže i njihova himna: „Ne možete nas ubiti, mi smo dio vas, ne možete ubiti nas a da ne ubijete dio sebe.“

sa omladinom i dalje ima. Tako je danska policija upotrijebila suzavac kako bi onemogućila mladiće i djevojke da se ponovo okupe u jednoj napuštanju zgradi i da feštaju. Nekoliko hiljada ljudi pokušalo je provaliti u stambeni objekt koji već duže vremena koriste kao okupljalište, ali ih je policija u tome spriječila. Uhapšeno je više od 300 mladića i djevojaka.³⁹

I u drugim savremenim velikim gradovima u svijetu, mnoge subkulturne zajednice žive jedna pored druge. U Londonu i Njujorku žive: Pakistanci, Kinezi, Italijani, Indijci, Grci, Japanci... Tu imaju svoje subkulture kao „kulture otoke“.

Zaključak

Nastanak, uspon, brže ili sporije nestajanje društvenih pokreta s historijske scene jedno je od važnih obilježja dvadesetog stoljeća. Društveni i politički život savremenog svijeta teško je zamisliti bez postojanja i djelovanja raznih društvenih pokreta, koji često imaju konstruktivnu ulogu razvoju i društvenim promjenama.

Kontrakultura je skup vrijednosti, normi, obrazaca ponašanja, te, općenito, životni stil neke grupe koja je u potpunom raskoraku i protivrjeđu s kulturom šire društvene zajednice. Kontrakultura je rezultat neslaganja sa zvaničnom kulturom. Ona je suprotnost važećem kulturnom obrascu, kritika sistema i važećih vrijednosti. To je bunt, izraz i izliv nezadovoljstva stanjem u društvu. Ovaj pokret je nastao u Sjedinjenim Američkim Državama, i proširio se preko svijeta. On nosi u sebi nečeg dobrog, ali i lošeg. Dobro je što se protestira zbog problema u društvu, ratova, nuklearnih proba, zaštite čovjekove okoline. Loše je što taj pokret prate legalno konzumiranje droga i pretjerane seksualne slobode.

Pokret nije opstao zbog nedostatka ekonomskih programa, slabe organizacije i nedostatka podrške relevantnih faktora u društvu. Ovakvi pokreti nisu se izdefinirali i uobličili u potpune društvene pokrete koji bi se suprotstavili postojećim nepravdama. Nedostaje im organizacije, propagande... Iz našeg ugla gledano, ima poklapanja sa modernim dobom, jer se ljudi podstiču da krenu van okvira tradicionalnih vrijednosti i da svoj život žive aktivno i promišljeno.

³⁹ *Policija štiti napuštenu zgradu*, „Dnevni avaz“, Sarajevo, 8. 10. 2007., str. 80.

Subkultura i kontrakultura će i dalje postojati. Razlike i problemi trebaju se rješavati na miran, demokratski način, dijalogom i kompromisom, uz uvažavanje kulturnih razlika. Te kulturne razlike valja uvažavati i prihvatiti kao bogatstvo i prednost. Subkulturne i kontrakulturne grupe, koje odbacuju preovlađujuće vrijednosti i norme društva, mogu promijeniti poglede koji pokazuju alternative dominantnoj kulturi.

LITERATURA

- Abrams, Philip, McCulloch, Andrew, *Muškarci, žene i komune*, „Kultura“, časopis za teoriju i sociologiju kulture i kulturnu politiku, Beograd, 1982., br. 59, 120-143.
- Adam, Franko, *Esej o komunama*, „Kultura“, Beograd, 1982., 59, 111-119.
- Atajić, Ramo, *Sociologija*, Ured za međunarodno pravo i prijevode Zenica, 1996.
- Božilović, D. Radomir, *Leksikon potkultura*, (Prvo izdanje), „ZOGRAF“, Niš, 2002.
- Božilović, Nikola, *Kontrakultura i hipi pokret*, godišnjak za sociologiju, Niš, 2005.
- Brejk, Majkl, *Bitnici i hipici*, Hipici, Panpublik, Beograd, 1988.
- Dorfles, Gillo, *Kič- antologija lošeg ukusa*, Golden marketing, Zagreb, 1997.
- Drakulić, Slobodan, *Historijski značaj kontrakulture*, „Kultura“, Beograd, 1982., 59, 90-98.
- Drakulić, Slobodan, *Kultura i kontrakultura*, „Kultura“, 1985., 68/69, 163-168.
- Fisk, Džon, *Popularna kultura*, Clio, Beograd, 2001.
- Fočo, Salih, *Sociologija*, „Svjetlost“, Sarajevo, 1998.
- Frankl, George, *Biznis i seks*, Oklobdžija, „Kultura“, Beograd, 1982., 59, 144-148.
- Garma, Romeo, *Hipici - između utopije i anarhije*, (Autor Ruff Desperado), Nedjelja, 25. veljača 2007.
- Gidens, Entoni, *Sociologija*, Ekonomski fakultet, Beograd, 2005.
- Gronow, Jukka, *Sociologija ukusa*, Naklada Jesenski i Turk, Hrvatsko sociološko društvo, Zagreb, 2000.
- Haralambos, Michael i Heald, Robin, *Uvod u sociologiju*, Zagreb, 1989.
- Haralambos, Michael i Holborn, Martin, *Sociologija: teme i perspektive*, Golden marketing, Zagreb, 2002.
- Hauser, Arnold, *Sociologija umjetnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 1986.

- Hebdige, Dick, *Podkultura: značenje stila*, „Kultura“, Beograd, 1982, 56, 184-191.
- Ilić, Miloš, *Sociologija kulture i umjetnosti*, Naučna knjiga, Beograd, 1970.
- Kale, Eduard, *Uvod u znanost o kulturi*, Školska knjiga, Zagreb, 1988.
- Kerouac, Jack, *Na cesti*, Biblioteka Best, Zagreb, 1997.
- Leksikon temeljnih pojmova politike*, “Školska knjiga”, Zagreb, 1990.
- Lerner, Michael, *Anarhizam i američka kontrakultura*, „Kultura“, Beograd, 1982., 59, 149-173.
- Mesihović, Nijaz, *Teorijske osnove savremene sociologije*, (četvrto izdanje), Ekonomski fakultet u Sarajevu, 2005.
- Opći religijski leksikon*, Leksikografski zavod Miroslav Krleža, Zagreb, 2002.
- Petrović, Sreten, *Estetika i sociologija: uvod u savremenu sociologiju umetnosti*, Posebno izd. časopisa “Ideje“, Beograd, 1975.
- Policija štiti napuštenu zgradu*, „Dnevni avaz“, Sarajevo, 8. 10. 2007., str. 80.
- Politička enciklopedija*, “Savremena administracija”, Beograd, 1982.
- Roszak, Theodore, *Kontrakultura*, Naprijed, Zagreb, 1978.
- Saltaga, Fuad, *Sociologija*, Pravni fakultet, Sarajevo, 1999.
- Sen-Žan-Polen Kristijana, *Kontrakultura*, Clio, Beograd, 1999.
- Van Duyne, Roel, *Prema novoj moralnoj revoluciji*, „Kultura“, Beograd, 1982., 59, 99-110.
- Žiga, Jusuf, *Uvod u sociologiju kulture*, Bosanski kulturni centar, Sarajevo, 1995.

Internet-adrese:

- <http://sh.wikipedia.org/wiki/Hipici>
- <http://sr.wikipedia.org/wiki/Potkultura>
- <http://sr.wikipedia.org/wiki/Kontrakultura>
- [http://bs.wikipedia.org/wiki/Punk muzika+Pankeri](http://bs.wikipedia.org/wiki/Punk_muzika+Pankeri)
- [http://Wikipedia.hr.org/wiki/New Age](http://Wikipedia.hr.org/wiki/New_Age)

CULTURE AND COUNTER-CULTURE

Summary

Culture and contra-culture are mutually contradictory. Culture refers to entire heritage of a social group, learned behavioral patterns, feelings, social groups, communities or society and to expressions of these patterns in material world. Culture is a complex unit consisting of three mutually connected phenomena: a) tools, techniques, and technologies, b) patterns of behavior, and c) mutual values, beliefs or rules of behavior. Material culture consists of values, norms, symbols, beliefs, customs, tradition... Material culture implies goods produced by human labor. Socialization is a process of learning and transferring culture.

When values, norms, and life style of certain social group are in total discrepancy and contradiction with the culture of a broader social community, we speak of contra-culture. Members of contra-cultural group criticize and reject many standards of the broader culture. While trying to change the culture some contra-cultures were revolutionary, but were mostly limited to rejection and withdrawal from the dominant way of life. Contra-culture is the result of discontent and disagreement with the official culture. It is a contradiction to the valid cultural pattern, a critique of the system and valid values. This is result of disagreement with general condition in a society. This movement emerged in the USA and evolved worldwide. It consisted of both good and bad elements. It is good that there were protests against aggregated and unresolved social problems, wars, nuclear tests, or for the better protection of human environment. It is bad that this movement was followed by excessive and legal consumption of drugs and sexual freedoms. The movement ran down because of the lack of economic programs, weak organization, but it left significant trace in the society.

Doc. dr. Damir Kukić

ŽENE I MEDIJI: PROMJENA PERSPEKTIVE

Sažetak

Teorije koje su izučavale medije i medijsku kulturu utvrdile su kako su ženski likovi predstavljani kao pasivna i nemoćna bića. U novim kritičkim teorijama ističe se određena promjena tradicionalnih kodova, te drugačije ponašanje ženskih likova. Taj preokret označava da žena postaje aktivna osoba koja, svjesna svojih vrijednosti, sada javno, muškarcima i društvu, iskazuje svoje stavove i osjećaje.

Ključne riječi: mediji, medijska kultura, žena, moć, stereotip

* * *

Proučavanje i analiziranje medijskih sadržaja, kao sastavnih elemenata medijske kulture, postalo je uobičajenom praksom. Razvoj masovnih medija i usložnjavanje njihovih funkcija, te njihova svakodnevna prisutnost u našim životima, uvjetovali su i povećanu pažnju usmjerenu ka medijima i njihovim porukama. Brojni medijski sistemi, kao i ubrzan proces globalizacije, praćen stvaranjem ogromnih transnacionalnih medijskih korporacija, kreirali su novi društveni/kulturološki segment - medijsku kulturu.

Intenzivno istraživanje medija i tog novog društvenog konteksta započelo je idejama *frankfurtske škole* tridesetih godina prošlog stoljeća. Frankfurtska škola je svoje kritičke analize medija i masovnih komunikacija usmjerila prema kulturološkim analizama medijskih tekstova, političkoj ekonomiji medija, te prema društvenim i ideološkim učincima masovne kulture. Ova škola je kreirala pojam „industrijska kultura“, koji je, upravo, označavao proces industrijske produkcije kulturnih i komunikacijskih produkata namijenjenih za masovnu i, prevashodno, komercijalnu upotrebu.

Prema tvrdnjama ove škole, produkti kulture i masovnomedijske funkcije ni po čemu se nisu razlikovali od

produkata stvorenih u nekom drugom obliku masovne industrijske produkcije. Naime, svi ti produkti su posjedovali slijedeće odlike: masovnost, standardizaciju i vrijednost kreiranu u skladu sa potrebama tržišta. Osim ovih osobina, produkti masovnih medija su imali socijalizacijsku ulogu prema kojoj su trebali osigurati ideološki legitimitet i vrijednosni sistem društva u koji su se trebali uklopiti svi njegovi pojedinci-konzumenti.

Nakon frankfurtske škole, tokom 60-ih godina prošlog stoljeća, razvija se još jedan studij kulture koji nastoji primijeniti kritički diskurs i analizirati elemente medijske kulture. Riječ je o britanskim studijama kulture koje, prije svega, analizirajući odnose dominacije u društvu, lociraju kulturu u okvire teorije društvene produkcije. Britanske studije kulture su nastojale da prikažu dominantne subjekte u društvu, ali i da ukažu na mogućnost postojanja drugačijih, „kontrahegemonijskih“ snaga, čiji je cilj politička transformacija društva.

Britanske studije kulture su posmatrale kulturu kao element koji pospješuje dominaciju ili koji razvija procese čiji je cilj suprotstavljanje toj dominaciji. Kultura je, u okviru tih studija, postavljena u društveno-povijesni kontekst, uz potenciranje materijalnog porijekla kulture, te njenih materijalnih i konkretnih efekata. To je omogućilo da se, u okviru britanskih studija kulture, identificiraju načini na koje elementi medijske kulture učestvuju u društvenim procesima dominacije i otpora.

Posljednjih decenija 20. stoljeća, kao i početkom novog milenija, prezentirani su moderni pristupi koji analiziraju funkcioniranje medija i masovnu kulturu. Veliki broj ovih analiza i pristupa označen je kao element postmodernističkih studija kultura. Ne želeći preciznije i dublje definirati pojam postmodernizma i postmodernističkih studija kulture,¹ jer to nije cilj ovog teksta, ističemo kako pristupi koje zovemo postmodernističkim u našim analizama, bez obzira da li su puka teorijska konstrukcija ili su stvarno dio jedne teorije za istraživanje društveno-kulturnih

¹ Veoma zanimljiva i korisna su tumačenja pojmova modernizma i postmodernizma, te tumačenja pojma

postmodernističkih studija kulture, koje prezentira autor Kelner Daglas. Vidjeti: Kelner, Daglas (2004.):

Medijska kultura, Beograd, CLIO. U ovom radu se koristi Kelnerova postavka prema kojoj se medijska

kultura analizira s pozicija (post)modernističkih pristupa, ali uz potenciranje kritičke teorije.

fenomena, podrazumijevaju različite fragmentirane diskurse utemeljene na određenim kritičkim, estetskim, etičkim i vrijednosnim postavkama.

Ono što predstavlja veoma bitnu komponentu ove analize jeste da se u pomenutim kulturalnim studijama na različit način prikazuje uloga žene. Iako i frankfurtska škola i britanske studije kulture ukazuju na medijske kodove i simbole, prema kojima je lik žene koncentriran na funkciju objekta, u novije doba se ističu preciznije analize ženskih medijskih likova. Žena kao fikcija i sredstvo, od reklame do televizijske sapunice, u novim istraživanjima, koncentriranim na odnose roda kao simbolizirane odnose moći, dobija nove konotacije i modele tumačenja.

Lijepe i nemoćne

Pojedina konkretna istraživanja medijskih sadržaja pokazala su kako su ženski likovi podređeni muškim. Tako su autori Seggar i Wheeler, u svojim istraživanjima sedamdesetih godina prošlog stoljeća, uočili kako u televizijskim sadržajima postoje značajne rasne razlike (između bijelaca i crnaca), ali da su još izraženije razlike između spolova.² Prema tim podacima žene su, uglavnom, predstavljene kao sekretarice (bijelkinje) i bolničarke (crnkinje), dok su muškarci najčešće prikazani kao liječnici (bijelci) ili vladini službenici (crnci).

Ono što je veoma zanimljivo jeste da pomenuto istraživanje, ali i druge slične analize, ukazuju na činjenicu da sva muška zanimanja, prikazana u medijskim sadržajima, imaju pozitivan indeks moći,³ dok sva ženska zanimanja imaju negativan indeks moći (izuzetak predstavljaju žene u ulozi advokatica). Rezultati istraživanja su isticali kako žene predstavljene u medijima dobijaju zanimanja koja nemaju društvenu moć.

Istraživanja reklamnih sadržaja (Dominick i Rauch) također su, još sedamdesetih godina, utvrdila kako su žene prikazane kao nezaposlene osobe. U slučajevima kada su ženski likovi prezentirani kao zaposlene osobe, tada su to bila zanimanja čiji je indeks društvene moći – negativan. Prema tim analizama (Fiske,

² "U simboličkome svijetu televizije, žene su često u neravnopravijem položaju negoli pripadnici rasnih manjina."; citirano prema: Fiske, John & Hartley, John (1992.): *Čitanje televizije*, Zagreb, Barbat & Prova, str. 16.

³ Autori tako klasificiraju muška zanimanja, osim kategorije službenika – citirano djelo, str. 17.

Hartley, 17), tri glavna zanimanja žena i muškaraca u reklamama su:

<u>Žene</u>	<u>Muškarci</u>
Domaćica/majka	Suprug/otac
Stjuardesa	Profesionalni atletičar
Manekenka	Slavna ličnost.

Autorica Gaye Tuchman je nakon svog istraživanja, koje je trajalo dvadeset pet godina, ponudila stav da su mediji na simboličan način uništili ženu, na što ukazuju i podaci da se u udarnim televizijskim terminima na televiziji muškarci pojavljuju tri puta više od žena, da se samo jedan procenat vijesti bavi, uvjetno rečeno, „ženskim pitanjima“, te da u emisijama ozbiljnog tipa, u kojima svoje mišljenje prezentiraju stručnjaci iz raznih oblasti, žene čine samo 9% od ukupnog broja intervjuiranih stručnjaka. (Kvin, 188)

Iako se krajem sedamdesetih godina u televizijskim sadržajima pojavljuju i drugačiji ženski likovi, poput *Charlie's Angels* i *Bionic Woman*, koji imaju određenu moć, oni su, ipak, samo ženski likovi viđeni muškim očima: *Angels* imaju svog šefa (muškarca), a njihov image je, prevashodno, zasnovan na fizičkom izgledu. S druge strane, „bionička“ žena ima izrazite moći kojima se nastoji izjednačiti s muškarcem, ali to ne uspijeva jer je i dalje prikazuju kao „običnu“ ženu koja je „uljudna, spremna da skuha kavu svome šefu i privlačno odjevena, u skladu s muškim određenjem privlačnosti.“ (Fiske, Hartley, 126)

Veoma je zanimljiva analiza prema kojoj ženski likovi i kada imaju određenu moć i prednost nad muškarcem to moraju sakriti, ili ona analiza koja ukazuje da „posebne“ žene u medijima svoju moć, snagu i vještinu upotrebljavaju i u obavljanju onih kućnih poslova koji se stereotipno nazivaju „ženskim“ - to je slučaj, naprimjer, sa *Bionic Woman*, te sa glavnim ženskim likom u filmu *Moja maćeha je vanzemaljac*.

Prikazivanje ženskih likova u medijskim sadržajima kreirano je i na pojedinim simplifikacijama, odnosno stereotipima. Tako je utvrđeno kako je odnos između muškaraca i žena u reklamama 2:1, te da se u čak 89% reklama koristi muški glas. Osim toga, utvrđeno je i kako se prikazivanje žena najčešće svodi na dva pojma – mladost i ljepotu, pa je samo jedna četvrtina prikazanih žena u televizijskim programima starija od 30 godina, u poređenju s tri četvrtine muškaraca. (Kvin, 188)

Žene se najčešće prikazuju kao izuzetno vitke i idealne (više od jedne trećine), dok se na takav način prikazuje samo jedna desetina muškaraca. Ipak, jedan od popularnijih stereotipa, izgrađen prevashodno kroz medijske funkcije, jeste onaj o plavim ženama. Taj stereotip se često nudio, i to kao spoj nevinosti i seksualnosti, naivnosti i sklonosti ka manipulaciji, podređenosti i nadređenosti. Uz ovaj stereotip, naravno, kreiran je i stereotip o crnoj ženi, ali tako da su u medijima obje ove simplifikacije egzistirale kao slike muškarčevih ideja i želja.

Ovi stereotipi, koji degradiraju ženu i njenu poziciju čine inferiornom u odnosu na muške likove u medijima, mogu se posmatrati samo kao slika onoga što već postoji u stvarnom životu. Naime, ukoliko prihvatimo za istinu kako je društvo u kojem živimo podređeno muškarcu, onda je odnos (ne)moći između muških i ženskih likova u sadržajima masovnih medija posljedica čiji su uzroci prisutni u realnosti. To bi značilo da medijski stereotipi o ženama, na svoj način, ukazuju kako funkcioniraju stvarni ideološki mehanizmi koji produciraju realne odnose moći u društvu.

Navedena istraživanja su, po mnogim svojim elementima, vezana za postavke frankfurtske škole i britanskih studija kulture. Ona ukazuju kako je lik žene, uglavnom, objektiviziran, postvaren, odnosno kako je ideologiziran kompleks simbola kojim su označeni ženski likovi i njihove funkcije u masovnim medijima. Veliki broj pitanja koja pogađaju ženu, od zlostavljanja na poslu i u porodici, diskriminacije u obrazovanju i prilikom zapošljavanja, pa do društvene izolacije, omalovažavanja u slučaju silovanja i problema oko odgajanja djece, u medijima je marginaliziran, ili, jednostavno – odbačen.

Ikone i seks

Postmodernistički studiji kulture, posebno oni koji insistiraju na kritičkoj teoriji i kritičkom diskursu, donose određene novine kada je riječ o analizi medijskih sadržaja i modela prezentacije ženskih likova. Transformacija identiteta, intertekstualnost, različiti aspekti, citatnost, samo su neki od elemenata postmodernizma koje možemo pronaći u programima masovnih medija. Ipak, jedna od nezaobilaznih analiza tih fenomena jest pojava pjevačice Madonne i njene uloge u razbijanju klišeja, i to ne samo medijskih nego i onih koji egzistiraju u društvenim odnosima.

Madonna je ocijenjena kao „postmoderna ikona“⁴ - osoba koja je svojim albumom „Ray of Light“ još 1998. dostigla slavu i uspjeh Beatlesa i Elvisa Presleya (kako na Top 40 u SAD tako i širom svijeta, gdje je album prodan u tiražu od preko tri miliona primjeraka, a ovom treba dodati i priznanja na dodjeli Grammy Awards 1999.). Madonnin utjecaj se ogleda u tome što je nametnula uspješan obrazac izmjene vlastitog identiteta kroz medijske nastupe: to nije bila samo promjena odjeće, izgleda i boje frizure, nego, prije svega, poigravanje s različitim seksualnim i vjerskim identitetima.

Tako Madonna u samo jednom spotu koketira s vlastitom i heteroseksualnošću i homoseksualnošću, te spaja različite identitete, što je, kako u medijskoj tako i u društvenoj stvarnosti, bilo nezamislivo. U spotu „Like a Prayer“ Madonna provocira nova tumačenja religijskih simbola i odnosa između duhovnog i erotskog, što je izazvalo reakciju pojedinih katoličkih udruženja, pa je i kompanija Pepsi obustavila emitiranje reklame s Madonninom pjesmom iz pomenutog spota.

Slične kontroverze je izazvalo i emitiranje njenog spota „Justify My Love“, kojeg je MTV zabranio, smatrajući kako je Madonna pretjerala s ispitivanjem gdje su granice između heteroseksualnosti i homoseksualnosti. Madonna je neprestano postavljala pitanje identiteta, otkrivajući njegovu strukturu i promjenjivu formu – pojavljivala se kao plesačica, pjevačica, model, glumica, superstar, „igračka za muškarce“, ambiciozna i beskrupulozna plavuša, uspješna žena.

Ove promjene bile su usklađene s promjenama njenog cjelokupnog imagea i marketinške strategije koja je koristila kič, elemente visoke mode, futurizam, lezbijske i sado-mazohističke konotacije, kao i postmodernistički mix svih stilova (Kelner, 441). Madonnina pojava je konstrukcija uspostavljena razaranjem granica „između dominantnih kodova roda, pola i mode“ (Kelner, 434), koja svojom medijskom produkcijom provocira osjetljive predstave i kulturne matrice o spolu, rodu, rasi i klasi.

Kritički postavljena postmoderna analiza Madonninog stila pokazuje da ona ubjedljivo, uporno i uspješno narušava postavljene konvencije, ali i da je, istovremeno, njena pojava potvrda principa

⁴ O ovome više: Campbell, Richard; Martin, R. Christopher; Fabos, Bettina (1999): *Media and Culture; An Introduction to Mass Communication*, New York, Bedford/St. Martin's.

potrošačkog društva u kojem svaka osoba traži svoju posebnost koja se, opet, formira uz pomoć upotrebe proizvoda modne industrije. Ovakva analiza najveće postmoderne ikone pokazuje da ženski likovi u medijskim sadržajima sada mijenjaju identitete, odupirući se jednostavnim i stereotipnim prikazima.

To nas dovodi do novih tumačenja medijskih simbola i modela predstavljanja ženskih likova. Slika Jennifer Lopez na nekom billboardu podrazumijeva „intertekstualnost“ i „banku slika“ naše kulture o sofisticiranoj zvijezdi „koja se igra muškom željom i preokreće je u svoju korist“.⁵ Tijelo Lopezove nije puka forma dizajnirana na billboardu ističući realne obline, nego je refleksija zajedničkog kulturnog prepoznavanja slika ženstvenosti i njegovih potencijalnih predstava.

Ipak, moderna tumačenja poruka medijske kulture ukazuju na opozicione modele i asimetrična posmatranja. Ti modeli posmatranja ističu kako i dalje preovladava određena stereotipizacija, što se ogleda i kroz rezultate istraživanja autorice Meijer⁶: muški likovi, osim u erotskim stilizacijama, u medijima djeluju realno, pa tako u reklamama muškarac poslovnog izgleda, u odijelu, s akt-tašnom, zaista djeluje kao poslovan čovjek, dok publika smatra kako poslovna žena, ili žena u sportskoj opremi u nekoj reklami, nisu realne osobe, nego samo označavaju zgodnu manekenku koja isprobava različite stvari.

Iako i novi pristupi analizi medija i načina prezentacije ženskih likova govore o tome kako je ženstvenost kodirana kao pasivna (biti, izgledati), a muškost kao aktivna (imati, posjedovati), oni ističu moderne elemente/modele (Brigs, Kobli, 504):

- žene su aktivne u tome kako gledaju druge žene,
- žene su aktivne u tome kako gledaju muškarce,
- žene konstruiraju sebe i kao objekte i kao subjekte u odnosima gledanja.

⁵ Mejer, Kostera Ajrin & Zonen, Van Lizbet: *Od Britni Spirs do Erazma: žene, muškarci i njihovo prikazivanje*; prema: Briggs, Adam, Kobli, Pol (2005.): *Uvod u studije medija*, Beograd, CLIO, str. 499.

⁶ Istraživanje Meijerove iz 1999., u kojem su ispitanici vidjeli dva billboarda, jedan s polunagom mladom manekenkom, a drugi s mladim polunagim manekenom, pokazuje kako i žene i muškarci smatraju da je ženski model realističan, dok za muški model smatraju da je predstavljen nerealno. To znači da se publici žensko tijelo uvijek čini realnim i objektivnim, dok nagost muškarca još uvijek izmiče toj vrsti *realnosti* i *objektivizacije*.

Modna industrija počiva na činjenici da žene aktivno posmatraju druge žene – kozmetika, fizičke vježbe, održavanje mladalačkog izgleda, garderoba, sve su to elementi koje poznate i uspješne žene promoviraju putem medija. Promocija navedenih stvari nije samo pitanje konzumiranja određene robe i marke, nego i kreiranje i prihvatanje stilova života. Odmak od isključivo patrijarhalnog i tradicionalnog prijema medijske poruke nije adekvatan samo u današnjem iščitavanju tih poruka nego se on može primijeniti i u drugim slučajevima.

To pokazuje dio feminističke analize starog filma *Muškarci više vole plavuše* (iz 1953.), prema kojoj su dvije ženske zvijezde u filmu kreirane u skladu s muškim željama, ali su one, istovremeno, određene i međusobnim prijateljstvom, te aktivnim odnosom prema ljubavi i emotivnim vezama (Brigs, Kobli, 505). U tom kontekstu se mogu posmatrati i poruke pomenutog billboarda s likom Jennifer Lopez – to je slika globalne ženstvenosti, koja, ujedno, ističe seksualnost izazivajući i tražeći bliskost muškarca, te izaziva divljenje i poštovanje žena (identifikacija), ili njihovu zavist.

Žene aktivno posmatraju i muškarce – ovaj stav u okviru (post)modernih kritičkih teorija medija može se pratiti kroz nekoliko primjera. Jedan, onaj najbitniji, naveli smo razmatrajući Madonninu pojavu u masovnim medijima i njenu manipulaciju vlastitom i muškarčevom seksualnošću. Brojne druge primjere navode autori pominjući nogometne zvijezde (Owen, Beckham), muzičare (članove bendova *The Backstreet Boys*, *Westlife*), a tome možemo dodati i neke druge primjere iz oblasti filmske industrije (Brad Pitt).

Današnje gledateljke televizijskih poruka ne organiziraju svoj pogled na tradicionalan način. Ovo važi, prije svega, za tradicionalne rodne poglede i tumačenja – pasivne, objektivizirane ženske likove zamijenile su aktivne žene, prepune samopouzdanja i predodređene na uspjeh. Ti novi ženski likovi sada su materijalno osigurane osobe, koje postavljaju svoje uvjete muškarcima oko sebe, pa ih odabiru i kao seksualne partnere ako im treba zabava (Britney Spears, Angelina Jolie, Paris Hilton), ili reproduktivni materijal za rađanje djece (*Madonna*).

S druge strane, mlađi konzumenti medijskih poruka drugačije prihvataju i prerađuju slike kojima se prezentiraju dominantni heteroseksualni odnosi. Tako se danas reklame za parfeme, tradicionalno posvećene posebnom segmentu publike, upućuju i djevojkama i mladićima istovremeno. Tvrdeći kako je ponekad

nemoguće ustanoviti da li je neki model žena ili muškarac, pojedini autori se pitaju: „Da li je vreme da napravimo prostor za nove odnose gledanja?“ (Brigs, Kobli, 509).

Iako u medijima i dalje preovladava pozicioniranje muškog tijela s karakteristikama personifikacije i subjektivnosti, a ženskog tijela u skladu s principima objektivizacije i *izlaganju pogleda*, postaje jasno kako se mijenja uloga ženskih likova u medijskim sadržajima. Dominantno predstavljanje ženskih likova prema principu pin-up sve više je ugroženo novim karakteristikama teksta, kao i stavovima i ulogama publike. Sada postaju aktualna višestruka značenja medijskih poruka u kojima se prevazilaze tradicionalni kodovi i značenja. Taj proces ima globalni karakter i nezaustavljivo utječe na društvenu i medijsku funkciju moderne žene.

ZAVRŠNA RAZMATRANJA

Svi dosadašnji pristupi proučavanju masovnih medija i medijske kulture su identificirali status ženskih likova – bio je to pasivan i objektiviziran položaj, koji je odražavao realne odnose u društvu, u kojima je, također, dominirao muškarac. Ženski likovi su bili inferiorni u odnosu na muške, a njihova stereotipna uloga se, najčešće, svodila na prezentaciju atributa i konotacija ženstvenosti, sa svom lepezom potencijalnih značenja. Ipak, suština tih značenja počivala je na zadovoljavanju muških vizija, odnosno heteroseksualnih i tradicionalnih predstava.

Sinteza postmoderne i kritičke teorije omogućila je razvoj novih modela posmatranja medijske kulture i njenih efekata. To je doprinijelo uočavanju procesa i fenomena koji su se pojavljivali i razvijali unutar medijske kulture i modernih društvenih odnosa tokom posljednjih dvadesetak godina. Svi ti procesi i pojave, unutar same medijske kulture, omogućili su transformaciju ženskih likova, koji sada postaju aktivni i svjesni vlastitih snaga i seksualnosti.

Moć novih ženskih likova u medijima ogleda se u tome što ti likovi sada aktivno gledaju druge žene (sa zavišću, ili identificirajući se s njima), zatim u tome što aktivno gledaju muškarce, pritom kreirajući i birajući vlastite identitete. Iako ovaj izbor još uvijek ostaje na tlu ideološko ocrtanih granica potrošačkog društva, on je bitan pomak u formiranju novih senzibiliteta i odnosa u društvu. Žena u medijima postaje akter koji

konstruira vlastiti identitet, a fluidnost tog identiteta nije više direktno podložna tradicionalnim kodovima i značenjima. Ukoliko bi neko rekao kako takvo stanje ne odgovara muškarcu, mogao bi uslijediti odgovor: „Tim gore po njega.“

LITERATURA

- Bal, Fransis (1997): *Moć medija*. Beograd: Clio.
- Bodrijar, Žan (1998): *Savršen zločin*. Beograd : Beogradski krug.
- Brigs, Adam; Kobli, Pol (2005.): *Uvod u studije medija*. Beograd: CLIO
- Campbell, Richard; Martin, Christopher and Fabos, Bettina (1999): *Media nad Culture, An Introduction to Mass Communication*. Boston-New York: Bedford/St. Martin's.
- David, Demers (1999) : *Global Media : Menace or Messiah?* New Yersey : Hampton Press, Inc.Cresskill.
- Debre, Režis (2000): *Uvod u mediologiju*. Beograd: Clio.
- Duda, Dean (2002): *Kulturalni studiji. Ishodišta i problemi*. Zagreb: AGM.
- Fiske, John and Hartley, John (1992): *Čitanje televizije*. Zagreb: Barbat & Prova.
- Kelner, Daglas (2005): *Medijska kultura*. Beograd : Clio.
- Korni, Daniel (1999): *Etika informisanja*. Beograd : CLIO.
- Mance, Košir; Nada, Zgrabljčić; Ranfel, Rajko (1999): *Život s medijima*. Zagreb : Doron.

ABSTRACT

Theories which have studied the media and media culture established that female characters are represented as passive and weak. Specific change of traditional codes and different behavior of female characters stand out in the most recent critical theories. This transformation signifies that a woman has become an active person aware of her merit, who is openly presenting now her attitudes and feelings to the men and the society.

Key words : media, media culture, woman, power, stereotype

Spahija Kozlić, asistent

SPOLNOST MODERNE U OPUSU GEORGA SIMMELA

Sažetak

Ovaj rad nastoji, s jedne strane, interpretirati socijalnu filozofiju njemačkog mislioca Georga Simmela, akcentirajući pri tome njegovo razumijevanje odnosa spolnosti i kulture, a, s druge, bipolarizaciju feminizma i antifeminizma označiti kao još jednu u nizu Simmelovih odrednica kritike moderne.

U tom smislu, rad je potaknut, prije svega, njegovim neslaganjem sa stavom kako je razvoj „ženske linije čovječanstva“ na nižem stupnju od muške, te da ženski diskurs treba biti usmjeren ka dosezanju muške razine napretka.

Za analizu ovog kontrapunkta za Simmela je bitna pogrešna uvriježenost o ženi kao mogućnosti i muškarcu kao zbiljnosti.

*** * ***

Opus Georga Simmela na našim prostorima nije detaljno istraživao. Njegovi spisi se prvi put počinju prevoditi na jezike razumljive u Bosni i Hercegovini i bližem okruženju tek 1992. godine, kada je iz štampe izašao prijevod njegovog djela „Rembrandt. Ein Kunstphilosophischer Versuch“ („Rembrandt. Ogled iz filozofije umjetnosti“). Kasnije su iz štampe izašli prijevodi njegovih ogleda iz kulture i filozofije povijesti, te filozofijski vrlo neobično djelo pod nazivom „Philosophie des Geldes“ („Filozofija novca“), i to 2004. godine, te „Die Probleme der Geschichtsphilosophie. Eine erkenntnistheoretische Studie“ („Problemi filozofije istorije. Saznajnoteorijska studija“), koje se na policama knjižara pojavilo 1994. godine.

Sociološki spisi ovog mislioca gotovo da nisu prevodeni, osim fragmentarnog prevođenja njegove „Die Soziologie“ na slovenačkom jeziku, te izabranih sociološko-kulturoloških spisa objedinjenih pod naslovom „Kontrapunkti kulture“, a u izdanju

Naklade Jesenski i Turk i Hrvatskog filozofskog društva, 2001. godine.

Prvi zadatak ovoga rada je odgovor na pitanje koliko je ovaj mislilac značajan za omeđavanje kritike jednog filozofijskog-kulturološkog prostora nazvanog MODERNA, jer će moj zadatak u tom smislu biti da objasnim koliko je Georg Simmel uspio u pokušaju dekonstrukcije posthegelovske i postkantovske misaone tradicije.

Moderna se u filozofskom štivu najčešće definira kao epoha kojom dominira ideja o povijesnom napretku kao progresu mišljenja ili prosvjetljenja, dakle, kulturno-civilizacijskom kontinuitetu, ili, dijagramski rečeno, skali koja pokazuje linearni uspon na relaciji između trajanja mjerenog stoljećima i tehničko-tehnološkog dešifriranja prirode vidljivog u novim strojevima. Ovo uvjerenje se, polazište je moderne, razvija na temelju sve potpunijeg osvajanja (i prisvajanja) počela koja se najčešće uzimaju kao iskoni, počevši od Parmenidovog Bitka, Platonove Ideje, Aristotelovog o(s)vrhovljavanja svijeta, preko skolastičkog Apsoluta, koji *creatio ex nihilo* tvori i osmišljava sve bivstvujuće, pa do Kantovog grozničavog traganja za noumenima u sferi uma i Hegelovog optimističkog uvjerenja da je „*sve umsko i zbiljsko, a zbiljsko umsko*“, koje je rezultiralo apsolutnim duhom kao širokim prostorom samoostvarenja slobode, a time i cilja povijesti.

U ovom radu ću pokušati dokazati kako su Simmelove filozofsko-sociološke postavke, također, usmjerene ka raskrivanju upravo te filozofske tradicije Zapada, koja je u vidu „misaonog epigonstva“ bila prisutna u akademskim krugovima Simmelovih savremenika.

S druge strane, pokušat ću pokazati da je Georg Simmel, uprkos vanredno velikom naporu u promišljanju fenomena moderne, nepravedno zapostavljen.

Tokom istraživanja zadate teme našao sam nekoliko tragova koji misaono vode do izvornih Simmelovih stavova, kako u filozofiji tako i u sociologiji.

Kada su njegovi sociološki nazori u pitanju, dovoljno je samo podsjetiti da se ime Georga Simmela, kao utemeljitelja formalne škole u sociologiji i jednog od osnivača sociologije uopće, pojavljuje u gotovo svim udžbenicima sociologije i na svim relevantnim sociološkim portalima na internetu.

Teškoće u istraživanju teme uglavnom su se svodile na „krute“ prijevode Simmelovih djela, te problem s kojim se slažu

gotovo svi interpretatori, a to je misaona nedorečenost njegovih stavova i nesistematičnost u istraživanju, tako da se njegov pogled na svijet morao „hvatati“ na mjestima na kojima se ponekad to i ne očekuje. Ovakva pojmovna artikulacija čini Simmelovo misaono polazište gotovo neobičnim u širokom spektru filozofske misli s kraja 19. i početka 20. stoljeća.

Društvo je, prema njegovom shvatanju, s jedne strane ime za okruženje individua, a, s druge, ono je psihička interakcija između ljudskih bića. U tom smislu bilo bi pogrešno razumijevati društvo kao neko samostalno biće, jer ga je moguće svesti isključivo na proces, odnosno zbivanje (Geschehen). Kako bi se izbjeglo moguće pogrešno razumijevanje pojma „društvo“ (Gesellschaft), Simmel sugerira svodenje ovog pojma i na pojam „okruženje“ (Umkreis). U ovom smislu treba tretirati i njegovo određenje sociologije kao nauke o svemu ljudskom, pri čemu iz ovog podvođenja treba izuzeti nauke o spoljnoj prirodi čovjeka.

Predmet sociologije zato nije sadržina ili supstancija društva, jer ove pojmove definiraju posebne nauke, nego društvo kako se ono pojavljuje u svojoj suštini, kao rezultat apstrahiranja oblika društvene interakcije. Na taj način sociologija liči na svojevrsnu geometriju društvene interakcije, ili epistemološku osnovu za posebne društvene nauke. Jedan dio interpretatora misli Georga Simmela stoji na stanovištu da je njegova koncepcija „čiste“ ili formalne sociologije specifična kritika tada uobičajene identifikacije sociologije i filozofije historije. Filozofija historije iz ugla Georga Simmela svodi se na metafizičko, estetičko, ili religiozno tumačenje historije, dok se sociologija nužno „ograničava na svijet pojava i na neposredno psihološko objašnjenje pojava“.

Ove pojave su uokvirene u pojam „društvenosti“ (Geselligkeit), posebnog okvira društvenog nagona kao suštine društvenog života.

Kultura je, prema Simmelu, sinteza subjektivnog i objektivnog duha, koja svoj smisao ima u boljitku pojedinca. Prema svojim sadržajima, ona nije ništa bespolno, i nije s one strane muškoga i ženskoga.

U eseju „Ekskurs o strancu“ navodi da je *“objektivna kultura, uz iznimku vrlo malobrojnog područja, potpuno muška.*

*Muškarci su stvorili umjetnost i industriju, znanost i trgovinu, državu i religiju.*¹

Ipak, posebnost žene ogleda se u tome da je „*njezina periferija uže povezana sa središtem, da su kod nje dijelovi solidarniji sa cjelinom nego u muškoj prirodi*“.

On smatra da kritičari i s jedne i s druge strane nedovoljno duboko prodiru u problem.

Dok je za antifeministe žena isključena iz „*cjelovite čovječnosti*“, feministkinje smatraju da nemaju dovoljno prostora i poticaja za aktueliziranje i rješavanje problema, jer ga obje strane razumiju u „*smislu organske prirodnosti*“. Potpuno je proizvoljan stav kako je razvoj „*ženske linije čovječanstva*“ na nižem stupnju od muške, te da intencija žena treba biti dosezanje muške razine napretka. Tim temeljnim pogreškama idu u prilog i stavovi kako je žena tek *mogućnost*, nasuprot muškarcu kao *zbilji* i *ostvarenju*.

Žena, odista, ima dosta neostvarenih mogućnosti, neispunjenih obećanja i sputanih moći, i Simmel na ovoj ravni govori o emancipaciji žene. No, mogućnosti i aktualizacija su anticipacije i muškog i ženskog.

Karakteristike žene jesu, kaže on, nediferenciranost i nedostatak objektivnosti, no ti negativni pojmovi su „*uređeni po mjeri muškog bića*“.

Osnovna struktura žene se može sažeti u jednu psihološku karakteristiku – vjernost, jer „*jedinstvo njihove prirode drži na okupu sve što se u njoj ikada susrelo*“, za razliku od muškarca, koji stvari posmatra u njihovoj odvojenoj objektivnosti.

Simmel smatra da je labavija vjernost muškaraca povezana sa bitnom činjenicom da je za njih žena često samo objekt, i tu nalazi središte čitavog problema. Tamo gdje nemamo takvog stava, razlika između muškarca i žene se iznenađujuće smanjuje.

On zaključuje da, ako se ženi prizna principijelno drukčija osnova („*principijelno drukčije usmjereno strujanje života nego muškoj*»), dakle dva životna modela, svaki uređen po svojoj formuli, može se izbjeći brkanje muških vrijednosti s vrijednostima uopće. To povijesno brkanje leži u kobnoj dvosmislenosti pojma „objektivnoga“, kaže on, objektivnoga kao neutralne ideje iznad muškog i ženskog.

¹ Simmel, Georg: *Ekskurs o strancu*, u: *Kontrapunkti kulture*, str. 167, Jesenski i Turk, Hrvatsko filozofsko društvo, 2001. godine, prijevod: Kiril Miladinov

Sinoniman pojam Simmelovoj ideji „objektivnosti iznad muškog i ženskog“ svakako je Heideggerov pojam „Geschlechtslosigkeit“ (bespolnost), koji je bitna odrednica njegovog pojma „Dasein“. Zato njegov Tubitak nema spola, a ako opet govorimo o spolnosti, onda je Dasein radije dvospolan. Ovakav karakter Daseina je u skladu sa temeljnom odrednicom Tubitka kao tu-bitka i tada-bitka, čime se daje ključni akcenat na neponovljivosti koja nadilazi granice spola. Ovaj karakter Heideggerovog Daseina sjajno je uočio francuski filozof Jacques Derrida u eseju pod nazivom „Polna razlika, ontološka razlika“.

No, da ipak ne bude zabune, Simmel kaže da „objektivno“ odgovara specifično muškom karakteru. Taj antagonizam ženskog bića i općenite muške kulture prepreka je ženskim postignućima unutar kulture. Žene u muškoj kulturi zbog toga mogu imati uspjeh samo u reproduktivnim sferama: glumi, glazbenoj izvedbi, edukaciji, sferama gdje se iskazuje njihova spretnost i marljivost. Tako se od žena očekuje samo ono što muškarci ne mogu. To je bit čitavog odnosa ženskog pokreta i objektivne kulture.

Žene tumače egzistenciju drukčije od muškaraca, ali ona pri tome ne podliježe alternativni istinitog i lažnog. Žena svoje biće najbolje ispoljava u umjetnosti, tamo gdje nema ropske ambicije da se piše poput muškaraca (književnost i slikarstvo, te gluma).

Postoji i mišljenje da je originalno i objektivno kulturno postignuće žena oblikovanje muške duše. To bi onda značilo da time žene izražavaju sebe, da tu „stvaraju objektivnu tvorevinu“. Čitava „muška“ kultura stvorena je zahvaljujući „poticaju“ žena. Ipak, naša kultura je muška, po svojoj formi, time objektivna kultura, i nikako ženska, zaključuje Simmel.

„Kada bi sloboda kretanja žena kojoj one sada teže vodila objektiviranju ženskog bića, kao što je dosadašnja kultura bila objektiviranje muškog bića, a ne ponavljanju sadržaja te dosadašnje kulture od strane žena (ovdje ne govorim o specifičnoj vrijednosti takvih ponavljanja), tada bi time, naravno, za kulturu bio otkriven novi kontinent.“²

Zato je objektivna ženska kultura, po Simmelu, *contradictio in adjecto*, jer, podvlači on, „što se radikalnije na taj način razlikuju muško i žensko biće, to manje iz tog rascjepa slijedi deklasiranje žena, koje se iz njega obično izvodi, to se autonomnije njihov svijet uzdiže na temelju koji je potpuno njihov, koji ne dijele

² Ibidem, str. 199.

*s muškim svijetom i ne preuzimaju ga od njega – pri čemu, naravno, bezbrojne zajedničke karakteristike mogu nastati stoga što se nipošto sve ono što čovjek čini i živi ne razvija iz tog krajnjeg temelja njegove ženskosti ili muškosti.*³

Simmel zaključuje kako na kraju treba opozvati iskaz da žene posjeduju vlastiti svijet, koji je neusporediv sa muškim.

*„Jer ako se žensko biće shvati u radikalnom smislu, koji ne želi opisati samo neku pojedinu ženu nego princip njihova karaktera i kojim se sada doduše priznaje izjednačavanje objektivno=muško da bi se tim temeljitije ukinulo ono drugo muško=ljudsko, onda se ženska svijest više možda uopće ne oblikuje u neki 'svijet'.*⁴

U eseju „Žena i moda“, naprimjer, Simmel nadomjestak uskraćivanju slobode kretanja kod žena vidi u ekstravagantnoj modi. Ipak, današnja žena je sve ravnodušnija prema modi, jer ona, smatra Simmel, nadopunjava beznačajnost osobe.

U eseju „Pojam i tragedija kulture“ on na kulturnu stvarnost gleda kao na posebnu drugu instanciju, koju lahko možemo svesti pod pojam objekta, pa se subjekt samopostavlja naspram evidencija takve drugosti, odnosno objektivne kulture, kao što su, naprimjer, umjetnost, pravo, religija, tehnika. Ove instancije, ili, ako hoćete, ispoljenja objektivne kulture, postavljene su nasuprot subjekta. Ovu suprotnost subjekta i, kako on kaže, bezvremenski valjanih sadržaja kulture, on objašnjava ustrajnom egzistencijom, „formom čvrstoće“, koja se ispoljava u vidu bezbrojnih tragedija pojedinačne egzistencije. Usred tog dualizma, kaže on, prebiva ideja kulture. Naravno, subjekt-objekt polarizacija o kojoj govori Simmel nije nikakvo posebno novo i originalno gledanje na logotragički položaj zapadne tradicije, ali je, u svakom slučaju, fenomenološki dosljedna i esejistički originalna njegova analiza pojedinih fenomena tragičkog unutar odnosa subjekt-kultura, što je vidljivo u gotovo svim Simmelovim spisima, posebno esejima koji govore o specifičnim društvenim pojavama.

Na objekt Simmel gleda kao na duhovno zdanje ljudskoga uma koje se postavlja kao bezvremensko, drugim riječima apriorno. Ipak, kultura nije unaprijed zadati cilj, kao što je slučaj kog Hegela, nego je ona proces oslobađanja elastičnosti koja prebiva u svijetu,

³ Ibidem, str. 201.

⁴ Ibidem, str. 202.

„razvoj njegovog najvlastitijeg zametka koji se pokorava unutarnjem formativnom nagonu“.

Pod snažnim utjecajem Immanuela Kanta i Artura Schopenhauera, te kao savremenik Friedricha Nietzschea, Georg Simmel je svojim obimnim spoznajnoteoretskim, etičkim, estetičkim, sociološkim i, na koncu, kulturološkim opusom, s razlogom dobio epitet lunjalice.

Njegovo lutalačko zanimanje za filozofske sisteme Kanta, Schopenhauera i Nietzschea, estetske svjetove Goethea i Rembrandta, te sociološke i kulturološke pojave i teme koje se do njega gotovo nisu otvarale (npr. sociologija mode, sociološko determiniranje stranca, sociologija obroka, ženska kultura, ekskurs o nakitu, itd), očito nije ciljano ka stvaranju sistema, nego prije otvaranju do tada gotovo zaključalih pitanja moderne epohe.

Upravo stoga je njegov napad i usmjeren ka intelektualnoj besplodnosti 19. stoljeća. No, ne smijemo pri tome zanemariti niti njegov prilično vidljiv eklektički otklon, jer je, lutajući od kantijanskog apriorizma, naturalističkog psihologizma, sociološkog nihilizma i marksizma ostavio dojam „neopredijeljenog“ mislioca. Neopredijeljenost je ovdje namjerno stavljena pod znake navoda, jer je moj temeljni utisak da je eklekticizam i djelimična nedosljednost kod Georga Simmela plod, s jedne strane, istraživalačke groznice, koja je esejistički vidljiva u gotovo svakoj njegovoj rečenici, i, s druge, nedorečenosti filozofsko-socioloških sistema njegove epohe.

Zato je Simmel i filozof i sociolog i psiholog i historičar i kulturolog.

Iako razumijevanje društva kod Simmela nije omeđeno metafizičkim zahtjevima, ipak je on zatočen *„okovima tradicionalne filozofije“*. To se vidi u njegovom kontinuiranom bipolarnom subjekt-objekt postavljanju pitanja. No, i pored toga, Simmela ne treba razumijevati u kontekstu nekakve pripadnosti *„novovjekovnom konceptu znanstvenog mišljenja“*, i pri tome je Simmel *„najavitelj kraja konceptualno-sistematskih nastojanja u diskursu socijalne misli Zapada“*.

Iako pojmovna jasnoća baš i nije najvažniji princip njegova prikaza (pa je zato pronicanje u izvorni smisao njegovih pojmova danas možda najveći problem), u aluzijama kojima nas pretrpava Simmel dokazuje kako je do kraja izoštrio svoj sluh za razumijevanje društva i njegovih bitnih manifestacija u obliku fenomena svakodnevlja.

Iako je u njegovo vrijeme u filozofskim krugovima preovladavala neokantovska teorija spoznaje, on je u svoja teorijska razmatranja unosio fenomene svakodnevnog iskustva s ciljem proširivanja interesiranja sa odveć suženih pojmova metafizike na pojmove životnog svijeta. Na ovaj način Simmel je otvorio novi prozor u tamnoj prostoriji logocentričke zaostavštine koja svoj konac doživljava sa Hegelom i njegovim, prije svega, okončanjem povijesti kao misaone temeljne nakane za samooslobođenjem i samoraskrivanjem. U ovom ogromnom prostoru ostataka velikih ideja istražuje Georg Simmel, tražeći spas od znanstvenog seciranja stvarnosti, što je najbitnija oznaka moderne. Takva moderna producira neviđenu krizu čovjeka i njegovog životnog svijeta, kao svijeta kontinuiranog uništavanja prirode, ekonomskih kriza koje se smjenjuju, ratova za prevlast, polariziranja političkih sistema, globalizacije viđene kao dominacije; ukratko - razaranje harmonije heteronomnog.

Iako Georg Simmel u svom opusu ne postavlja pitanje programskog nagovještavanja ciljeva moderne, njene genealogije, te određenja postmoderne, njegova je glavna zasluga što je među prvim postavio pitanje: kako je moguće da se nakon ostvarenja ciljeva metafizike u vidu dešifriranja prirode, te ostvarenja slobode, čovjek i dalje osjeća neslobodnim? Razlog za to on vidi, prije svega, u karakteru ljudske kulture kao anonimnog autoriteta, koji individuu podređuje sveopćim ciljevima, individualno teško prihvatljivim. Zato Simmel često pribjegava socijalističkim Marksovim idejama, u kojima je vidio mogućnost oslobođenja pojedinca, te Nietzscheovim konceptom *Übermenscha* kao utočišta individualne snage i neponovljivosti koja se ne da zakovati u zastarjele sisteme i beživotne ideje. Zato njegov široki interes za brojna pitanja koincidira sa konceptualnošću pluralizma životnih formi i svakodnevnih fenomena koji ne mare za sistemsko preoblikovanje i uokvirivanje. Iako je u svojim interesiranjima više sociolog nego filozof (mada se i ovakve distinkcije sve više smatraju zastarjelim), njegovu filozofsku osnovu teorije društva mnogi sociolozi i danas uzimaju kao polazište za kritičko razumijevanje formi podruštvljavanja.

Slijedeći djelimično Nietzscheov nihilizam kao kritiku moderne, Simmel smatra da društvo ne može imati aristokratski karakter kao vrijednosno-edukativni uzor, nego, naprotiv, društvo kao takvo srozava vrijednosti. Mada u svom opusu nigdje ne spominje Jeana Jacquesa Rousseaua, ovakvo viđenje je vrlo slično

Rousseauovom razumijevanju karaktera društva kao ne-prirodnog organizma.

Odnosi u svakom društvu se, po Simmelu, razgraničavaju na *oblik* i *sadržaj*. Pri tome je termin *oblik* Simmel preuzeo od Immanuela Kanta, a u pitanju je generiranje kategorija društva putem kojih se zbilja sređuje, osmišljava i sintetizira. Iako neke autore ovakvo tumačenje podsjeća na učenje o idealnim tipovima viđeno kod Maxa Webera, to ipak nije slučaj, jer Simmel podvlači ravnotežu između međusobno suprotstavljenih kategorija.

S druge strane, *sadržaj* u jednom društvu čini mnoštvo individualnih poriva, pri čemu je sadržaj izraz neponovljivog razvitka života i njegovih intencija u ljudskoj kulturi. On mušku kulturu zato i definira kao sintezu ili odnos između subjektivnog duha i dostignutog materijalno-duhovnog razvitka jednog društva, a tragedija se ogleda u nemogućnosti ostvarenja individualnih ciljeva van kulture kao šire zajednice. Ono što je najvažnije u ovom odnosu između kulture i čovjeka jeste, po Simmelu, kontinuirana opasnost od brkanja razvoja kulture sa razvojem kulture pojedinca. Kada se ovo desi na sceni, imamo krizu društva.

Na ovom mjestu Simmel je preteča postmoderne kao, s jedne strane, uočavanja androcentričkog karaktera kulture, i, s druge, misaonog bunta protiv degradiranja ljudskog bića, najavljenog i ostvarenog u posljednjem stadiju moderne. Njegovi postmoderni praimpulsu najvidljiviji su, čini mi se, u njegovim studijama o umjetnosti, što nikako nije slučajnost, jer se postmoderna počinje odigravati upravo u sferi estetskog, gdje vrijednost ili bit umjetničkog djela nikako nije van njega, u čemu su se složili Georg Simmel i Martin Heidegger.

Postmoderna zato predstavlja refleksiju na trenutno stanje kulture kao otuđenja čovjeka, pri čemu je na djelu rasulo autoriteta takozvanih velikih pripovijesti moderne, i to u korist pojedinačnih (manjih) fragmenata smisla koji ne upućuju na konačnost i sveobuhvatnost kategorija. Otvaranje prostora postmoderne je na tragu upravo Simmelovog razočarenja u androcentrički karakter zapadne tradicije, koja biva preuska i jednostrana. Nije zato čudo što Simmel na jednom mjestu govori o pojmu „TI“ kao „JA“ viđeno očima drugog, što je jedan od temeljnih filozofskih interesa postmoderne, posebno filozofskog nazora Bernharda Waldenfelsa, koji, uvodeći u igru pojam „Das Fremde“, proširuje vidokrug ljudskog znanja sa zapadne tradicije na čovječanstvo kao civilizacijsko utočište poliperspektive, pri čemu Drugo nije drugo

po redu, nego Drugo koje ima pravo na iste šanse i čiji je svjetonazor vrijednosno ravan našem.

LITERATURA

- Hegel, G.W.F.: „*Istorija filozofije*“, Beograd, 1983.
- Heidegger, Martin: „*Bitak i vrijeme*“, Zagreb, 1988.
- Simmel, Georg: „*Grundfragen der Soziologie. Göschen'sche Verlagshandlung*“, Berlin/Leipzig, 1917.
- Simmel, Georg: „*Kontrapunkti kulture*“, Jesenski i Turk, 2001.
- Simmel, Georg: „*Philosophische Kultur*“, Alfred Kröner Verlag, Leipzig, 1919. (2. Auflage)
- Simmel, Georg: „*Probleme der Geschichtsphilosophie. Eine erkenntnistheoretische Studie*“, Duncker&Humblot, Leipzig 1892.
- Simmel, Georg: „*Schopenhauer und Nietzsche. Ein Vortragszyklus*“, Duncker&Humblot, München und Leipzig, 1907.

*Enes Prasko, asistent
Doc. dr. Damir Kukić*

SIMULACIJA SOCIJALNOG RADA

Sažetak

Bolonjski proces podrazumijeva i poboljšavanje nastavnih planova i programa, kao i uvođenje novih predmeta. Takva poboljšanja su predviđena za čitav evropski prostor visokog obrazovanja. Nastojanje da se uvedu novi predmeti u oblasti socijalnog rada, odnosno obrazovanja mladih za rad u zajednici, ima svoje prepreke i dileme, od onih praktičnih do epistemoloških i metodoloških.

Ključne riječi : socijalni rad, metodologija, obrazovanje, istraživanje

Uvod

Bolonjski proces, u kojem već nekoliko godina aktivno učestvuje Bosna i Hercegovina i njeni univerziteti, podrazumijeva nekoliko bitnih elemenata. Jedan od važnijih vezan je za unapređenje nastavnih planova i programa koji trebaju odgovoriti na zahtjeve modernog sistema obrazovanja, ali i na nove zahtjeve koje postavlja društvo u cjelini. Unapređenje curriculumu treba pratiti i usvajanje pojma *mobilnosti* – mobilnosti profesorskog kadra i studenata, što se ne može ostvariti bez mogućnosti komparacije univerzitetskih programa.

Taj proces podrazumijeva modernizaciju nastavnih planova i programa (uvođenje novih predmeta, osavremenjivanje pojedinih predmetno-planskih struktura, izražavanje stepena opterećenosti studenata kroz bodovanje). Sve to bi trebalo stvoriti uvjete za prepoznavanje i priznavanje bosanskohercegovačkih diploma širom Evrope, pa i šire. Iako primjena Bolonjske deklaracije nailazi na ozbiljne probleme (ne samo u BiH),¹ nema sumnje da će i u

¹ Bolonjskom procesu se upućuju zamjerke kako realizira ciljeve transnacionalnog kapitala, te kako zapostavlja ideju akademske zajednice kao

budućnosti postojati potreba za kvalitetnijim programima, te fleksibilnim i priznatim diplomama.

Uvođenje novih predmeta, odnosno kreiranje kvalitetnijih programa na dodiplomskim i postdiplomskim studijima, te saradnja s univerzitetima iz evropskih zemalja, jesu neki od važnijih zadataka univerziteta u BiH. U okviru svoje saradnje s NGO Forum Syd i Univerziteta iz Jonkopinga (Švedska), Pedagoški fakultet zeničkog univerziteta je u prilici da svoj curriculum obogati za nove sadržaje i predmete. Riječ je o projektu edukacije mladih ljudi za rad u lokalnoj zajednici.

(Ne)ovisnost disciplina

Ovaj projekat, iako u skladu s modernim tendencijama u oblasti visokog obrazovanja, ima nekoliko svojih poteškoća. Jedna od njih je pragmatične prirode. Naime, nastojanje da se, u budućnosti, pokrene dodiplomski ili postdiplomski studij za obrazovanje mladih kako bi radili u lokalnoj zajednici kao neka vrsta socijalnih radnika, sudara se s pitanjem kakvu će diplomu imati oni koji završe tu vrstu studija. To jednostavno znači da nomenklatura zanimanja u BiH još uvijek ne prepoznaje određena zanimanja i vještine koje se usvajaju na evropskim univerzitetima – to je pitanje koje će se, uskoro, morati početi rješavati.

Drugi problem je onaj kojim će se baviti ovaj tekst, a vezan je za određena epistemološka pitanja. Ova tematika odnosi se na razmatranje predmeta i ciljeva istraživanja, odnosno na analiziranje dilema koje se javljaju u primjeni metodologije društvenih istraživanja u socijalnom radu, koji je, po logici stvari, oblast u koju možemo svrstati obrazovanje mladih za rad u zajednici. Ta promišljanja ukazuju na nekoliko konkretnih stvari koje mogu biti zanimljive s aspekta njihove primjene u istraživanjima elemenata i efekata socijalnog rada i rada s mladima u društvenoj zajednici.

centra za kritičko promišljanje svih procesa i pojava u društvu. Pojedine analize, koje ocjenjuju neuspjeh bolonjskog procesa u Hrvatskoj, uočavaju i druge probleme. Tako se u tim analizama govori o tome kako je zapostavljeno pitanje cjelokupnog obrazovanja (posebno osnovnog i srednjeg), te kako neke evropske zemlje (poput Slovenije, Italije, Njemačke) primjenjuju tek neke elemente Bolonjske deklaracije, za razliku od Hrvatske, a mi dodajemo i BiH, koje uporno i neoprezno insistiraju na potpunoj transformaciji visokog obrazovanja, često stvarajući lošija i neefikasnija rješenja od onih prijašnjih. Pogledati: Feral Tribune, 28. 9. 2007., tekst “Visoko obrezovanje”.

Rad u zajednici (community work) se može definirati kao „proces pružanja pomoći ljudima kroz kolektivne akcije s ciljem poboljšanja vlastitih zajednica“ (Twelvetrees, 1). Dakle, model i kvalitet života u zajednicama se može stalno poboljšavati, a rad u zajednici, posebno rad s mladim ljudima, može doprinijeti ispunjenju tih ciljeva. Taj rad može biti opisan kao proces zasnovan na određenoj strukturi vrijednosti, te kao rad koji podrazumijeva kompleks određenih vještina.

Sistem vrijednosti je, uglavnom, zasnovan na pojmovima kao što su: pravda, poštovanje, demokratija, ljubav, te postizanje kvalitetnijeg života za ljude koji su, na neki način, diskriminirani ili poniženi u nekoj zajednici. Pojedini autori ističu kako ovaj sistem vrijednosti ima politički karakter. Tako su u Britaniji, sedamdesetih i osamdesetih godina prošlog stoljeća, socijalni radnici svoj rad zasnivali na socijalnim i feminističkim analizama stanja u društvu.²

U nekim drugim slučajevima, socijalni radnici su svoj rad motivirali vrijednostima preuzetim iz „pacifizma ili kršćanstva“ (Twelvetrees, 9), odnosno iz različitih ideja koje su usmjerene prema unapređenju života u svijetu i reduciranju siromaštva. Iz toga proizilazi kako, u teorijskom i praktičnom smislu, rad u zajednici ima svoje temelje u različitim ideološkim i kulturološkim svjetonazorima i sistemima vrijednosti: „liberalnoj teologiji, zapadnoevropskom marksizmu s polovine 20. stoljeća, socijalnom radu, građanskim pravima, britanskim filantropskim pokretima, feminizmu...“ (Twelvetrees, 10)

U svakom slučaju, bez obzira na ovu raznolikost i prisustvo različitih vrijednosnih elemenata kao temelja za socijalni rad, ciljevi socijalnog rada u zajednici su fokusirani na uspostavi neposrednih odnosa s članovima zajednice. Kroz te odnose pojedinci se trebaju osposobiti i ohrabriti kako bi rješavali svoje vlastite i probleme zajednice na što efikasniji i kvalitetniji način.

Ali, pomenuta različitost ukazuje na pitanje konstituiranja znanosti socijalnog rada. Ovo pitanje se javlja na epistemološkoj ravni, a odražava se već kroz tumačenje statusa znanosti socijalnog rada. Jedna grupa autora smatra da socijalni rad ne može biti znanstvena disciplina, „jer nema svoju znanstvenu autonomiju; prema drugima on se izdvaja u poseban metateorijski okvir ali u području drugih znanstvenih disciplina, dok se s treće strane govori

² Twelvetrees, Alan (2002): *Community Work*, Third Edition, New York, Palgrave

o mogućnosti konstituiranja jedinstvene i integrativne znanosti socijalnog rada u sustavu temeljnih i primijenjenih društvenih disciplina.“ (Halmi, 19)

Ove dileme se javljaju u okviru nekih trendova koji prate kreiranje modernih teorijsko-znanstvenih koncepata i pristupa u društvenim istraživanjima. Neki od elemenata tih trendova su: „postupno jačanje teorijskih osnova metodologije društvenih istraživanja, uz razvoj specifične metodologije istraživanja u socijalnom radu“ (Halmi, 13), zatim preferiranje strukturalističko-funkcionalističkog pristupa u kojem preovladava kvantitativna paradigma, te jačanje integrativnog pristupa prilikom primjene različitih metoda („triangulacijska perspektiva“).

Okvir za funkcije

Na epistemološkom nivou određene dileme javljaju se već kod naziva znanstvenog područja socijalnog rada. Tako se u Njemačkoj koristi izraz „teorija socijalnog rada“, u skandinavskim zemljama preovladava termin „agologija“, dok se u anglosaksonskim zemljama upotrebljava pojam „znanost socijalnog rada“. Epistemologija smatra da postoje tri osnovna uvjeta koja određuju da li neko područje ljudskog djelovanja ima status znanosti:

- jasno ograničeno polje istraživanja (predmet discipline),
- specifičan stručni jezik,
- specifična metodologija istraživanja.

Ako ovo primijenimo na dosadašnje iskustvo razvoja socijalnog rada i znanstvenog istraživanja te oblasti, vidjet ćemo kako postoje različita tumačenja tih pojmova, uprkos činjenici da funkcioniraju moderni studiji s poslijediplomskim specijalizacijama za to područje. Činjenica da socijalni rad nije u potpunosti definiran³ pokazuje da već na epistemološkom nivou postoje značajne dileme oko utvrđivanja predmeta istraživanja.

Ovdje je potrebno istaći kako se, kroz istraživanje socijalnog rada, često koriste saznanja iz drugih disciplina i znanstvenih oblasti. Tako su izražene tendencije koje socijalni rad svode na područje politologije, jer se predmet socijalnog rada poistovjećuje s

³ Halmi, Aleksandar (2001): *Metodologija istraživanja u socijalnom radu. Kvalitativni i kvantitativni pristup*, Zagreb, Alinea; “Je li socijalni rad autonomno znanstveno područje, subdisciplina unutar neke matične discipline ili obična profesionalna djelatnost bez ikakva znanstvenog identiteta?”

predmetom socijalne politike. Također se često, neutemeljeno i nekonzistentno, preuzimaju i postavke iz psihologijsko-psihijatrijskih disciplina, što ukazuje ne samo na problem definiranja predmeta istraživanja nego i na problem upotrebe metodologije istraživanja.

Sve ovo znači da područje znanosti socijalnog rada nije određeno, i to „ponajprije zbog nedovoljno jasno definiranoga epistemološkog statusa socijalnog rada u sustavu fundamentalnih i aplikativnih disciplina“ (Halmi, 22). Osim ovoga, problem predstavlja i činjenica da se brojne različite teorijske postavke preuzimaju i koriste u okviru izučavanja socijalnog rada. Preuzimanje tih postavki je nekritično, nekonzistentno, i zato predstavlja veliki problem u procesu stvaranja dosljedne teorije socijalnog rada.

Drugi kompleks problema pojavljuje se prilikom određivanja funkcije socijalnog rada u društvu. Naime, socijalni rad, pa tako i rad s mladima u zajednici, imao je svoje uspone tokom 20 stoljeća. Međutim, ni u tom periodu nije jasno utvrđeno da li se kroz socijalni rad analiziraju (preispituju), kritiziraju, ili afirmiraju određeni društveni procesi, odnosi i pojave. Uzrok toga počiva, između ostalog, i na činjenici da u ovoj oblasti nije bilo transkulturalnih i longitudinalnih istraživanja.

Ova pitanja su posebno došla do izražaja nakon 80-tih godina prošlog stoljeća kada se, kao dominantna ideološko-vrijednosna matrica, javlja (neo)liberalni oblik kapitalizma. Ta ideološka matrica insistira na stalnom uvećanju profita, makar i po cijenu reduciranja izdvajanja za socijalne potrebe (za potrebe socijalno ugroženih dijelova populacije, ili za poboljšanje standarda). Na taj način, na globalnoj sceni počinje da blijedi značaj države blagostanja, a do izražaja dolazi drugačiji vrijednosni sistem.

I na metodološkom nivou postoje dileme vezane za definiranje socijalnog rada. Razmatranje tih dilema i uloge socijalnog rada u društvu (kome i čemu služi socijalni rad) pokazuje da postoji nekoliko koncepcija koje nastoje uobličiti pojam socijalnog rada. **Pragmatična koncepcija** ističe kako su teorijske postavke generalizirane i kao takve neprimjenjive u konkretnim slučajevima.

Pragmatična koncepcija umnogome reducira značaj i sadržaj socijalnog rada na „socijalno zaštitarstvo i skrbništvo“ (Halmi, 24) socijalno ugroženih i marginaliziranih osoba u društvu. U tom procesu socijalni rad, prema ovoj koncepciji, nema potrebu da se

bavi cjelovitim socijalnim kontekstom niti strukturom ljudskih potreba, tako da se funkcijom socijalnog rada održava neka vrsta statusa quo, te konzervira aktualna situacija i odnosi.

Ova koncepcija podržava normativistički, formalistički pristup, koji preferira birokratiziran metod rada. Socijalni rad se, u tim okvirima, bavi samo odabranim pojedincima i njihovim porodicama, kroz formaliziranu već postavljenu administrativnu mrežu propisa i formulara. Tu nema mjesta kreativnosti, a predmet socijalnog rada se iluzorno povećava jer se, u sve lošijim ekonomskim uvjetima, neprestano povećava broj onih kojima je socijalna pomoć potrebna.

Pozitivističko-funkcionalistička koncepcija ističe kako se socijalni rad može koristiti kao pomoćna djelatnost. Na sličan način, kao pragmatična koncepcija, i funkcionalistički pristup locira socijalni rad kao društvenu djelatnost kojom se rješavaju aktuelni, pojedinačni slučajevi. Socijalni rad, definiran u skladu s funkcionalističkim postavkama, ima ulogu u procesu uspostave socijalne kontrole, (re)socijalizacije i discipliniranja. Ovakav pristup je, umnogome, određen i činjenicom da pozitivističko-funkcionalistička koncepcija počiva na stavu kako se društvene djelatnosti mogu mjeriti samo metodama prirodnih znanosti.

Ovim koncepcijama možemo pridodati i koncepciju teorijskog eklekticizma, koja je već implicitno spomenuta. Riječ je o koncepciji prema kojoj se u okviru socijalnog rada možemo služiti različitim znanstvenim disciplinama, metodama i teorijskim postavkama. Problem s takvim pristupom je najmanje dvostruk – s jedne strane, on uvjetuje nekonzistentno, nekritično i nelogično primjenjivanje različitih disciplina, te, istovremeno, producira nedostatak holističkog pristupa istraživanjima u oblasti socijalnog rada.

Ovo su sve problemi koji će stajati na putu formiranja jedinstvenog znanstvenog pristupa za istraživanja socijalnog rada i primjenu tih saznanja u praksi. Možda je rješenje u razvijanju nove paradigme – paradigme generičkog socijalnog rada (Halmi, 27), unutar koje integrativnost i interdisciplinarnost neće značiti puko spajanje postavki i metoda različitih znanosti, nego komplementarno povezivanje znanja, metoda i tehnika u jedinstvenu cjelinu.

Ta cjelina bi trebala biti označena kao socijalni rad čija je metodologija usmjerena ka generičkom procesu istraživanja i rješavanja problema u ovoj oblasti. Istraživanja ovog tipa

podrazumijevaju zahvatanje ljudskih života kao totaliteta povezanih sa svojim cjelovitim društvenim kontekstima. Jasno je kako će stvaranje takve holističke paradigme trajati dugo, ali i da je taj proces stvaranja već počeo. Isto tako je jasno da jedan mali dio doprinosa za kreiranje te paradigme može dati i realizacija navedenih projekata – od edukacije mladih za rad u zajednici, do uvođenja predmeta vezanih za edukaciju u domenu socijalnog rada na dodiplomskom studiju.

ZAVRŠNA RAZMATRANJA

Edukacija mladih za socijalni rad, zatim za rad u zajednici, na rješavanju različitih konflikata, te edukacija za pružanje pomoći, jest vid obrazovanja koji je aktuelan za visoko obrazovanje. Usavršavanje curriculuma na dodiplomskim i poslijediplomskim studijima iz ove oblasti, iz nekoliko razloga, predstavlja izazov za edukacijske i pedagoške fakultete u BiH. Prvi razlog je činjenica da bolonjski proces insistira na kvalitetnim i uporednim modelima edukacije na prostoru čitave Evrope, u čemu nastoji učestvovati i bosanskohercegovački visokoškolski sistem.

Drugi razlog vezan je za činjenicu da je potrebno definirati predmet istraživanja u ovoj oblasti. To znači da bavljenje ovim problemima može doprinijeti razrješenju pojedinih dilema koje se javljaju na epistemološkom nivou. Osim toga, kontinuirana istraživanja na ovom području mogu preciznije profilirati adekvatnu metodologiju na osnovu koje će se teoretska saznanja i praktičan rad pretvoriti u jedinstvenu, holističku cjelinu i disciplinu. To bi znatno umanjilo nekritičan eklekticizam i preuzimanje različitih metodoloških i konceptualnih pristupa, što je itekako prisutno u domenu socijalnog rada.

Nova istraživanja socijalnog rada, razmatranja njegove namjene i identificiranje ciljnih grupacija, umnogome bi unaprijedili analitičan i kritičan diskurs. Na taj način bi se stvorili preduvjeti za kreiranje nove paradigme socijalnog rada. To bi bila adekvatna znanstvena osnova za buduća istraživanja i promišljanja cjelokupnih odnosa između pojedinaca i društvenih zbivanja u njihovim mikro i makro sredinama. Ujedno, to bi omogućilo moderan pristup istraživanju socijalnog rada i edukaciji mladih za rad u zajednici. Takvim pristupom bi se moglo oduprijeti neoliberalnoj ideološkoj redukciji uloge socijalnog rada.

LITERATURA

- Arts Approaches to Conflict*. (1996.); Edited by Marian Liebmann. London&New York : Jessica Kingsley Publishers.
- Brajša, Pavao (1993.): *Pedagoška komunikologija. Razgovor, problemi i konflikti u školi*. Zagreb : Školske novine.
- Halmi, Aleksandar (1999.): *Temelji kvantitativne analize u društvenim znanostima*. Zagreb : Alinea.
- Halmi, Aleksandar (2001.): *Metodologija istraživanja u socijalnom radu. Kvalitativni i kvantitativni pristup*. Zagreb: Alinea.
- Mužić, Vladimir (1999.): *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb : EDUCA.
- Supek, Rudi (1961.): *Ispitivanje javnog mnijenja*. Zagreb: Naprijed.
- Termiz, Dževad (2003.): *Metodologija društvenih nauka*. Sarajevo: TKD Šahinpašić.
- Termiz, Dževad (2006.): *Statističke tehnike i postupci u politikološkim istraživanjima*. Lukavac : Grafitt.
- Twelvetrees, Alan (2002.): *Community Work*. Third Edition. New York: PALGRAVE.
- Zbornik radova (2006.): *Sistem preveniranja socijalnog isključivanja mladih*. Zenica: Islamski pedagoški fakultet.

Novine

Sedmični list Feral Tribune; 28. 9. 2007.

ABSTRACT

Bologna process also implies the improvement of curricula and teaching programs, as well as introduction of the new subjects. Such improvements have been foreseen in the entire European space of high education. Efforts to introduce new subjects in the area of social work, i.e., education of young people in the community work area are faced with its own obstacles and dilemmas, from those practical to those epistemological and methodological in nature.

Key words : social work, methodology, education, research

Mr. sc. Nusreta Kepeš

SOCIJALNO OBRAZOVANJE U OMLADINSKOM RADU NEVLADINIH ORGANIZACIJA

Po definiciji UN-a, nevladine organizacije su “sve organizacije koje nije osnovala država”,¹ čiji se rad bazira na principu slobode i demokratičnosti. One su nezavisne od državnog aparata i imaju status pravnog subjekta. Imajući u vidu da je kodeks rada NVO-a baziran na fokusu poboljšanja stanja ciljanih grupa, pa samim time i cjelokupnog društva, ove organizacije ne bi trebale biti motivirane “ekonomskom dobiti ili ličnim interesima svojih članova”.² Zbog najčešćeg vida organiziranja kao malih lokalnih inicijativa i organizacija, NVO-i predstavljaju mobilne jedinice koje imaju odlične uvjete za kreiranje malih promjena u društvu. Korak po korak, kao članice interesnih mreža i koalicija, one svojim aktivnostima mogu transformirati konflikt ili marginalizaciju neke grupe u tačku za pregovore i moguće promjene, te ostvariti kvalitetnu integraciju u društvo. Zbog svoje nezavisnosti i apolitičnosti, one imaju moć i ulogu u *mekom* političkom lobiranju, konsultacijama, davanju inputa u kreiranje politika, i širenje informacija, kao i moć alarmiranja međunarodne zajednice u situacijama kada su ljudska prava prekršena.³

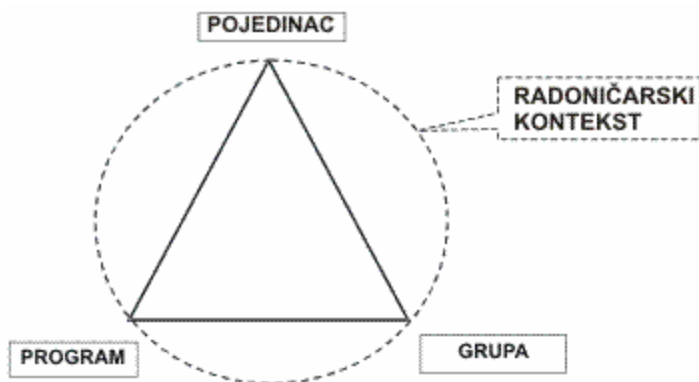
Ključni element u omladinskom radu nevladinih organizacija je *učesće mladih*, čiji je interes za učestvovanje djelimično ratificiran u Konvenciji o pravima djeteta, u članu 12, gdje se jedan

¹ Pavlovic, Z., *International non-governmental organizations and UNESCO*; Novi Sad, University of Novi Sad, Law School, 1990, str.16

² Gorg, Cristoph and Hirsch, Joachim, *Is International Democracy Possible?* Review of International Political Economy, 5:4, Winter 1998, str. 601

³ U razvijenim društvima, vlade obično sarađuju sa NVO-ima kod programa i usluga nekim grupama i u problematici gdje vlada nema mogućnosti da direktno utječe i radi, iz različitih razloga. Tako, npr., u Velikoj Britaniji, rad sa manjinama i nekim marginaliziranim grupama je do velike mjere povjeren NVO-ima, kojima vlada pruža novčana sredstva za rad, dok NVO-i pružaju ekspertizu u radu i poznavanje terena.

od osnovnih principa Konvencije odnosi na participaciju mladih.⁴ Po samoj definiciji, participacija predstavlja proces u kome omladinac/ka ima pravo da izrazi svoje mišljenje, čime mu je data mogućnost da se njegov glas čuje. Ova definicija učešća ne uključuje akciju, što je veoma važna komponenta. Naime, to podrazumijeva konstantan proces sudjelovanja mladih, i on se temelji na zajedničkoj odgovornosti svih sudionika, kako mladih tako i omladinskih radnika, u kome ne postoje *pobjednici* i *poraženi*. Rješenja su zajednička i nisu nametnuta. Način rada uključuje zajedničko donošenje odluka, gdje se promovira socijalni razvoj ličnosti. Mladi koji slobodno izražavaju svoje mišljenje, a pritom su njihovi stavovi prihvaćeni i poštovani, razvijaju visok nivo samopouzdanja i samopoštivanja. Pozitivno iskustvo sudjelovanja i demokratsko donošenje odluka unutar svoje grupe razvija sistem odgovornosti i suradnje, te izgrađuje kapacitete mladih koji ga prate tokom cijelog života. Zbog toga je participacija u direktnoj korelaciji sa kvalitetnim radom odraslih koji podržavaju učešće mladih. Naime, odrasli imaju važnu ulogu u ovom procesu, jer se dio njihovog vrijednosnog sistema prenosi na mlade. Odrasli, sa pozicije pozitivnog autoriteta, spremni su adekvatno odgovoriti na potrebe mladih i osposobiti ih za racionalno i moralno prosuđivanje. Odrasli/voditelj u svom radu prati i pokušava izbalansirati potrebe pojedinih članova grupe, grupe kao cjeline, i potrebe programa (prethodno kreiranog radioničarskog scenarija). Također, voditelj vodi računa o kontekstu u kome se dešava radioničarski rad (kako o fizičkom prostoru tako i o životnom kontekstu iz koga dolaze učesnici).



⁴ Dorning i O'Shaughnessy, 2001.

Neformalno i informalno obrazovanje u omladinskom radu

Omladinski radnik se suočava sa krupnim izazovima modernog doba, koji se sastoje u promjeni ekonomskog koncepta, ali i promjeni uređenja društva, koje je interkulturalno u mnogim evropskim zemljama. Nužna posljedica ovih promjena je transformacija obrazovnog puta mladih u moderni koncept koji je usmjeren ka cjeloživotnom učenju. Naime, formalno obrazovanje više nije u stanju da odgovori na ove izazove i potrebe mladih, već mu je neophodna potpora *neformalnog obrazovanja*,⁵ koja nudi nove vještine, dodatna znanja i promovira vrijednosti kao što su: socijalna kompetencija, timski rad i kooperativno učenje. Neformalno obrazovanje mladih predstavlja kontinuiran proces, koji traje tokom cijelog života i ima za cilj razvoj sposobnosti mladih na individualnom i društvenom planu. Između ostalog, ono ima za cilj i da osnaži mlade da, ukoliko je potrebno, iniciraju promjenu u svom okruženju. On, zapravo, podrazumijeva socijalno uključivanje,⁶ tj. davanje jednakih mogućnosti svima⁷ da dobrovoljno učestvuju u prikupljanju praktičnih znanja i modela učenja koja su kreativna, inovativna, i mogu biti alternativa formalnom obrazovanju. Stečeno iskustvo i znanje u ovim programima može biti verificirano odgovarajućom diplomom. Neformalno obrazovanje pomaže društvu da bude demokratičnije i da poštuje ljudska prava.

Omladinski radnici u nevladinim organizacijama u svom radu sa mladima koriste modele neformalnog obrazovanja, gdje mladima daju priliku da istražuju, uče i preuzimanju odgovornost. Ovakav pristup u radu kod omladine razvija znatiželju, entuzijazam, timski rad, demokratsko pregovaranje i donošenja odluka, što su važni preduvjeti za aktivno uključivanje građana u rješavanje društvenih problema. Putem različitih aktivnosti na neformalnom polju, mladi stječu iskustvo koje se može uporediti se formalnim radnim iskustvom, i treba ga kao takvog prepoznati i priznati. Rad nevladinih organizacija u okviru neformalnog

⁵ Izvještaj Komiteta za kulturu i obrazovanje pri Savjetu Evrope, 1999. god.

⁶ Nasuprot socijalnom uključivanju, socijalno isključivanje podrazumijeva strukture i procese koji isključuju ljude iz punog učešća u glavnim tokovima društva.

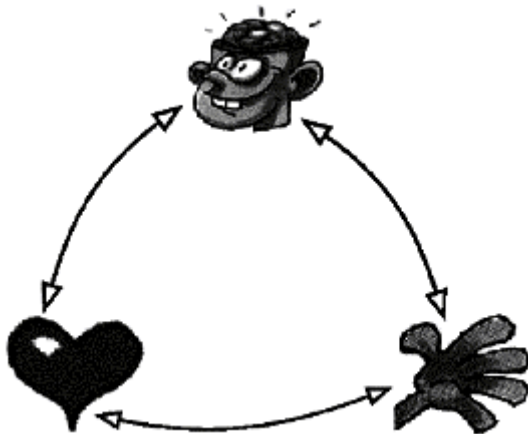
⁷ Jednake mogućnosti, bez obzira na socijalno porijeklo, uzrast, spol, socio-ekonomski status i sl.

obrazovanja nudi mnoštvo **programa edukacije**, koji se mogu svrstati u dvije široke kategorije:

1. *obrazovni programi* (za stjecanje različitih znanja i vještina, kao što su: pravljenje politike, planiranje i sprovođenje programa, menadžment...);

2. *programi koji se tiču odgojne komponente* (učenje stavova i pozitivnih životnih vrijednosti, donošenje odluka, promoviranje prihvatanja i razumijevanja drugih⁸...). Ovi programi namijenjeni su mladima u omladinskim klubovima, nevladinim organizacijama, slobodnim aktivnostima poslije škole, na ulicama, i sl.

Programi koji su izgrađeni na povjerenju nailaze na bolje rezultate shvatanja i prihvatanja različitosti u pogledu religije, gendera, etničke pripadnosti, kulture i tradicije, koji doprinose uspostavljanju ravnopravnosti i uklanjanju predrasuda.



Preuzeto iz: M. Taylor (1997)

Oni trebaju da imaju *holistički (cjelovit) pristup u procesu učenja*, tako da podstiču učenje čitavim bićem. To podrazumijeva dovoljan poticaj misli, osjećanja i praktične primjene (eng., 3H = head, heart, hand). On, svakako, uključuje i prostor za razumijevanje stavova i istraživanje vrijednosti.

Participacija u neformalnom učenju treba da bude favorizirana od najranijih dana života, tako da postane sastavni dio života mlade ličnosti. Ona omogućava istovremeno i kontinuirano obogaćivanje znanja, u cilju samorazvoja, socijalne inkluzije i

⁸ Promoviranje prihvatanja i razumijevanja drugih je princip koji je potkrijepljen EDI-vrijednostima (eng. Equity, Diversity, Interdependence, tj. ravnopravnost, različitost i međuzavisnost).

participacije mladih u ulozi promotora mira. U nezavisnosti od etničke, kulturne, religijske i spolne orijentacije, uključujući individualne sposobnosti pojedinaca, svakoj mladoj osobi treba da bude osigurana mogućnost učešća na osnovi ravnopravnosti. Formalne obrazovne institucije⁹ moraju postati fleksibilnije i otvorenije, da bi uspjele u osposobljavanju mladih da odgovore na izazove savremenog društva, koje je u svakodnevnim previranjima i promjenama. Mladi se mogu upoznati sa neformalnim obrazovanjem učestvujući u klubovima mladih, organizacijama i pokretima mladih, informativnim centrima, slobodnim aktivnostima poslije škole, tokom međunarodnih razmjena i sl.

Za razliku od neformalnog obrazovanja, koje je intencionalno,¹⁰ na razvoj mlade ličnosti u velikoj mjeri utječe i *informalno obrazovanje*. Ono podrazumijeva individualne, obrazovne aktivnosti koje su samoinicirane od strane osobe koja uči ili spontano stječe različita iskustva i znanja tokom života. Takvo učenje najčešće nije struktuirano i ne odvija se sa jasno utvrđenom namjerom. Ono je dio funkcionalnog odgoja, koji nema cilj da odgaja, ali u velikoj mjeri utječe na mladež.¹¹ U oblasti omladinskog rada, informalno učenje je bazirano na omladinskim inicijativama, slobodnom vremenu koje mladi provode sa svojim vršnjačkim grupama, i raznim volonterskim aktivnostima. Ono je neplanirano, spontano, nastaje kroz interakciju sa prijateljima, roditeljima, medijima, bez posebnog plana i strukture. Kroz ovaj vid obrazovanja mladi usvajaju prve kodekse ponašanja, koje

⁹ Pod formalnim obrazovanjem FO (eng., formal education) podrazumijevaju se obrazovni procesi koji se odigravaju unutar formalno-obrazovnog sistema, hijerarhijski struktuiranog (od osnovnih škola do fakulteta), koji u svom krajnjem ishodu vode ka stjecanju određenih zanimanja i profesija. Ovaj vid obrazovanja najčešće je propisan pravnim aktima, što je u velikoj mjeri bazirano na formalnim principima obrazovanja. Ono omogućava stjecanje osnovnih znanja i vještina u skladu sa unaprijed određenim planom i programom koji je hijerarhijski struktuiran. Podijeljeno je na razrede i stepene (osnovna, srednja, viša škola i fakultet). Omogućava dobijanje diploma, zvanja i statusa u društvu, a po svojoj prirodi je uglavom nefleksibilno i neprilagodljivo individualnim potrebama. Ovim ne stavljam znak jednakosti između pojmova FO i školsko obrazovanje. Obrazovanje u školama ima i neke druge elemente, a FO nalazi primjenu u još nekim oblastima ljudskog života (uzmimo za primjer učenje i polaganje vozačkog ispita).

¹⁰ U intencionalnom odgoju u središtu je odnos *face to face* i namjerni utjecaj pedagogije, koji nastoji ostvariti ciljeve, norme i vrijednosti.

¹¹ Spektar takvih faktora obuhvata televiziju, ilustrirane časopise i uopće medije.

većina prihvata kao svoje vrijednosti. Međutim, informalno obrazovanje ima i svoje loše strane. Dešava se da mladi ljudi od svog okruženja usvoje stavove i negativne vrijednosti, poput onih da sve ima cijenu, ali ne i vrijednost, da je bolje biti nezavisan, nego lično odgovoran i sl.

Iako se termini *neformalno* i *informalno obrazovanje* u većini klasičnih rječnika engleskog jezika tretiraju kao sinonimi, posljednjih godina u obrazovnim krugovima napravljena je značajna razlika u značenju ova dva pojma. Osnovna razlika između informalnog i neformalnog obrazovanja je u tome što se prvi oblik ne bazira na voljnoj akciji i uglavnom je pasivan, dok se neformalno obrazovanje tiče izbora pojedinca koji je aktivno uključen u sam proces. Ukoliko pogledamo omladinski rad u internacionalnom kontekstu,¹² omladinski rad je uobličen historijskim, političkim, socijalnim i ekonomskim faktorima, te postoje značajne razlike u prirodi, strukturi i fukusu omladinskog rada u različitim zemljama. Ono što je zajedničko u svim zamljama jeste da postoji razlika između formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja. U donjoj tabeli prikazana je razlika između ovih vidova odgoja i obrazovanja.

Ključna pitanja	Formalno obrazovanje	Neformalno obrazovanje	Informalno obrazovanje
Od koga mladi uče	– od učitelja/nastavnika koji prenose znanje – odnos učitelj/nastavnik i učenik je jednosmeran i vertikaln (nastavnik je onaj koji zna i on je iznad, a učenik je onaj koji uči)	– uči se od cijele grupe – odnos edukatora i učenika je dvosmjeran i horizontalan (edukatori uče od svojih učenika i učenici od svojih edukatora, te učenici uče među sobom)	– uči od vršnjaka, osoba sa kojima je u kontaktu – odnos je uglavnom jednosmjeran, a ponekad i dvosmjeran
Kako se uči?	– institucionalizirano, akademski – često ono što se uči nema veze sa onim što se realno događa u zajednici – ne zasniva se na potrebama onih koji uče	– zasnovano na konkretnim životnim potrebama – zasnovano na iskustvenom učenju	– spontano, stihijsko i nenametnuto učenje

¹² Ferguson, Pence i Denholm (1993b, p3)

Šta se uči?	– akademsko znanje uglavnom osnovna znanja i vještine u skladu sa unaprijed određenim planom i programom – u stručnim školama - vještine potrebne za posao	– praktično primjenjivo znanje (prilagođeno individualnim potrebama) – izbor je na onome ko uči	– osoba usvaja one sadržaje koji mu se sviđaju i za koje je sam zainteresiran da zapamti
Verifikacija, ili, ima li diplome?	– diploma se obično daje na kraju uspješno završene godine ili cijelog školovanja, čime se dobije neko zvanje ili profesija	– diplome i certifikati postoje, ali još uvijek nisu verificirani kod nas¹³	– nema mogućnosti za verifikaciju
Koliko traje?	– podijeljeno je na razrede i stepene – osnovno obrazovane: 6.-14. god. – srednje obrazovanje: 14.-18. godine, viša škola – fakultet: preko 18. godine	– usvajanje znanja je dugotrajno i opće – traje cijelog života – učenje posebnih vještina je kratko i specifično	– usvajanje znanja je neograničeno, sve dok postoji interes pojedinca za usvajanjem materije
Dobre strane	– obavezno za sve, u cilju postizanja osnovnog znanja ili stjecanja određenih vještina – omogućava dobijanje diploma, zvanja i statusa u društvu	– može se početi bilo kada u životu, <i>druga šansa</i> za dopunsko školovanje – fleksibilan metod	– mogućnost biranja sadržaja, u skladu sa interesom i potrebama
Loše strane	– daje uopćeno znanje, pa je potrebno ići na specijalizacije, kako bi to znanje postalo praktično. Po svojoj prirodi je nefleksibilno i neprilagodljivo individualnim potrebama.	– kod nas ne postoji formalno priznanje	– Moguće usvajanje loših stavova i negativne vrijednosti, stvaranje iskrivljene slike o sebi

Tipovi omladinskog rada

U ostvarivanju angažiranog i aktivnog sudjelovanja mladih, izdvajaju se različiti tipovi omladinskog rada u zajednici i

¹³ (dok se, npr., u Finskoj mogu pridodati univezitetskoj diplomi)

nevladinim organizacijama, koji su, prema Banksu (1994.) klasificirani u četiri kategorije:¹⁴

1. omladinski rad baziran na slobodnom vremenu (gdje voditelji ohrabruju ili podstiču učenje u slobodnim aktivnostima, npr. fudbalski tim u lokalnoj zajednici);
2. omladinski rad baziran na ličnom i socijalnom razvoju, namijenjen za različite ciljane grupe mladih, koji koristi aktivnosti bazirane na slobodnom vremenu, ali sa ciljem sprovođenja neformalnog obrazovanja i učenja;
3. preventivni rad sa mladima, koji može biti usko vezan za određenu ciljanu grupu, definiranu po uzrastu, ili, pak, u zajednici, sa ciljem smanjenja zloupotrebe psihoaktivnih supstanci ili kriminala;
4. socijalni rad sa mladima,¹⁵ gdje je rad putem savjetovanja usmjeren na mlade sa specifičnim individualnim potrebama, poput nepohađanja škole, seksualnog zlostavljanja ili maloljetničke delinkvencije.

Drugi autori sužavaju skalu djelovanja omladinskog rada, kojeg svode na tri široke kategorije:¹⁶

1. životni omladinski rad, koji je iniciran i sproveden od strane ljudi koji nisu profesionalno obrazovani, ali u svom radu koriste metode bazirane na principu zdravog razuma i iskustva;
2. omladinski rad baziran na organiziranoj društvenoj djelatnosti, tj. pokretu (Movement) koji ima jaku i eksplicitnu povezanost sa društvenim pokretima poput skauta, vjerskih ili političkih pokreta;
3. profesionalni omladinski rad sproveden od strane ljudi čije je zanimanje vezano za omladinski rad.¹⁷

S obzirom da se u radu sa mladima koriste različite metode, koje predstavljaju svjesni, planski i organizirani pristup, sa aspekta metodologije postoje tri tipa omladinskog rada koji omogućavaju da se dođe do odgovarajućih ciljeva i zadovolje potrebe određene grupe, zajednice ili pojedinca:

¹⁴ Tekst preuzet iz materijala modula 1 (*Uvod u omladinski rad u zajednici*), pripremljenog i prilagođenog od strane Vanje Kalaba, Novi Sad, R. Srbija, 2006.

¹⁵ (eng., youth social work)

¹⁶ Smith (1988, pp 57-61)

¹⁷ *Nonviolence and Youth work practice in Australia*, Graeme Robert Stuart, Theses submitted for degree of Doctor of Philosophy, 2003.

1. individualni rad se sastoji od rada sa pojedincima, s ciljem postizanja njihovog ličnog razvoja. Standardni oblici ovog rada se odvijaju kroz individualne sesije, savjetovanje, mentorstvo, gdje se favoriziraju njegove lične potrebe;
2. grupni rad predstavlja rad gdje mladi rade zajedno u manjim grupama, s ciljem i jasno utvrđenim ishodima učenja (seminari, radionice, treninzi, panel-diskusije, fokus-grupe...);
3. razvoj zajednice predstavlja takvu metodologiju rada gdje se unutar lokalne zajednice obrazuju pojedinci, grupe, kao i institucije, koji su usmjereni jedni prema drugima i rade zajedno na jednom cilju - kako bi se postigla veća efikasnost i ostvarile zajedničke vizije.

Socijalna edukacija nastoji usmjeriti mlade ljude ka promjenama koje ovise o vrijednostima čiji je razvoj rezultat zadovoljenja ličnih potreba pojedinca.¹⁸ Vodeći princip rada sa mladima jeste da se omladinski rad sprovodi tamo gdje mladi jesu, pri čemu se odgovara na potrebe mladih. Slobodno vrijeme je centralni segment života mlade osobe. Kvaliteto trošenje slobodnog vremena je od izuzetne važnosti za pravilan i zdrav razvoj mlade osobe. Ako se planira na pravilan način, slobodno vrijeme može poslužiti mladoj osobi u razvijanju kreativnih i socijalnih vještina, znanja i interesiranja. S druge strane, ukoliko nije usmjereno i praćeno, slobodno vrijeme može doprinijeti i utjecati da se mlada osoba okrene radnjama koje mogu, čak, biti destruktivnog karaktera, kako na ličnost tako i na okolinu. Sprovođenje omladinskog rada se može odvijati na *različitim lokalitetima*, kao što su klubovi, škole, vjerske institucije, pa čak i na prostoru ulice.

1. Omladinski rad na ulici

Omladinski rad na ulici (eng., street youth work) predstavlja rad sa mladima izvan omladinskih klubova i organizacija. Ovakav vid rada je vrlo prihvatljiv za sredine gdje mladi ne žele da budu direktno uključeni u određene aktivnosti u klubovima, udruženjima i organizacijama, ili, pak, ukoliko su ove institucije suviše udaljene od ciljne grupe. Ovdje je važno istaći da nedostatak ili manjak prostora ne treba biti razlog da bi se sa mladima manje kvalitetno

¹⁸ Lične potrebe: fizičke, emocionalne, intelektualne i duhovne

radilo. Pod tipom omladinskog rada na ulici imamo još dvije vrste koje su se u svijetu pokazale korisnim i mlade sublimirale u pozitivnom smjeru:

- izmješteni (detached) omladinski rad se odvija vani, na mjestima gdje se mladi okupljaju, npr.: marketi, haustori, parkovi, kladionice, internet-klubovi... Na ovaj način se mnogo lakše pristupa onim grupama mladih ljudi koji ne žele biti dio aktivnosti u nekim klubovima, organizacijama, kolektivnim i usmjerenim druženjima. U ovom procesu street-workeri¹⁹ pružaju podršku i osnažuju mlade putem socijalnog obrazovanja na ulici.
- Vanjski (outreach) omladinski rad je kratkoročna aktivnost, ili projekat, sa ciljem uspostavljanja veza između organizacije, institucije, ili agencije mladih u zajednici. Ovaj tip omladinskog rada teži ka sigurnosti da se mladi upoznaju sa mogućim uslugama koje se nude, te njihovom uključivanju u razne aktivnosti ili projekte. Upravo ovdje leži razlika između vanjskog i izmještenog omladinskog rada.

2. Klupski omladinski rad

Klubovi mogu biti sastavni dio nekog NVO-a, ili, pak, zasebni, koji se nalaze u urbanim i ruralnim sredinama. Boraveći u klubu, mladi prisustvuju određenim specijaliziranim radionicama, gdje je rad fokusiran na ličnom i socijalnom razvoju mlade osobe. Naime, mladi svoje slobodno vrijeme provode u klubu, družeći se i igrajući različitih društvenih igara, kao što su stoni tenis, monopol itd.

Pored navedenih oblika rada, u okviru projektnih omladinskih radova postoji i jedan specifičan, ali u posljednje vrijeme veoma aktuelan, rad sa mladima. Naime, ovaj tip omladinskog rada se odnosi na rad sa mladima koji iniciraju pokretanje raznih projekata i sami ih realiziraju. Ovi projekti obuhvataju različite tematske oblasti i aktuelanu problematiku mladih, kao što je obrazovanje o zdravlju, pružanje informacija i savjetovanje, testiranje vrijednosti i uvjerenja, kreativna umjetnost,

¹⁹ omladinski radnici koji nastoje da obrazuju i socijalno odgajaju mlade koji se okupljaju na ulicama, trgovima, u parkovima...

outdoor-aktivnosti (aktivnosti u prirodi), sport i rekreacija, svijest o okolišu, politička svijest mladih, aktivno građanstvo, itd.

Zaključak

Mlada osoba najveći dio svog vremena provodi u obrazovnim institucijama, bile to škole ili Univerziteti. Stoga, ove institucije predstavljaju ključne izvore edukativnih i odgojnih mjera koje mlade usmjeravaju i izgrađuju u odrasle, odgovorne osobe. Obrazovne institucije daju smjernice, znanja i vještine koje će mladima omogućiti što lakše pronalaženje daljeg zaposlenja, te stoga omogućavaju mladoj личности kvalitetnu i prosperitetnu budućnost.

Osim obrazovnih institucija koje su formalnog karaktera, veoma važnu ulogu imaju i nevladine organizacije, koje u okviru svog djelovanja sa mladima potenciraju neformalno obrazovanje koje promovira multikulturalnost, poštivanje osnovnih prava i sloboda, kao i podučavanje mladih o građanskom društvu i demokratiji. Socijalno obrazovanje u omladinskom radu predstavlja važnu komponentu, koja ima za cilj da odgovori na specifične potrebe mladih u lokalnim zajednicama, koje će ih osnažiti u uspostavljanju partnerstva sa lokalnim vlastima i organizacijama koje će doprinijeti u razvoju šire zajednice. Različite forme socijalnog obrazovanja imaju za cilj da formiraju mladu ličnost u tom pravcu da ona bude svjesna potrebe vlastitog osposobljavanja za aktivno sudjelovanje u svemu onome što je od općeg interesa za njih. Korištenje različitih metodologija u omladinskom radu omogućava da se dostigne određeni cilj, gdje važnost ne leži samo u odabiru odgovarajuće metode, nego i u dobrom planiranju i sprovođenju programa. Nevladine organizacije u svom programu djelovanja trebale bi mlade ljude učiti kako da postanu svjesni i odgovorni građani u društvu. Ukoliko omladinski radnici zadovolje ove principe u radu sa mladima, zasigurno će ih osnažiti da sudjeluju u eurointegracijskim procesima i demokratskim promjenama na prostoru Balkana.

LITERATURA

- Mida-Briot, B. (2003): Non-formal Education as a Tool for the Inclusion of All, T-Kit on Social Inclusion, str. 37-40 2.
- Colley, Helen, Hodkinson, P. & Janice Malcolm (2002): Non-formal learning: mapping the conceptual terrain. A

Consultation Report, Leeds: University of Leeds Lifelong Learning Institute. Also available in the informal education archives:
http://www.infed.org/archives/e-texts/colley_informal_learning.htm.

Proces izrade Akcionog plana politike za mlade u Vojvodini (2002), Pokrajinski sekretarijat za sport i omladinu u partnerstvu sa Omladinskim savetom Vojvodine, str. 20-23

Life Long Learning, www.infed.org

Dragojlovic, P. (2003): Budućnost obrazovanja u Evropi do 2010., <http://top.pefri.hr/dk/cybernetica2000/europa> 2010.htm

Smith, M. K. (First published July 1996., Last update July 2003.): Non-formal Education, <http://www.infed.org/biblio/b-nonfor.htm>

Summary

Informal education is a type of work undertaken by members of several different occupational groups-most commonly, youth workers, community workers and adult educators. Informal educators work with individuals and groups in the community to promote their learning. They work in ordinary places, rather than formal classrooms, and use informal methods of teaching and learning such as conversation and shared activities. By focusing on the different ways of working with people, this chapter shows that people learn each other, in social exchanges which rarely involve a professional educator, so any community can be setting for learning. The programme in informal education should be designed to take into account the needs of young people: the timescale involved; the environment in which the work is delivered; constraints within which planning takes place and the health and safety of the participants. Within the programme should be the built-in provision for reflecting, monitoring and evaluating work and allowance for flexibility, growth and development of the individuals and groups concerned in order to fulfill a worker's aim of helping young people to realize their full potential as valued and responsible members of society.

Jazik i književnost

Doc. dr. Hazema Ništović

ODBRANA PRAVA NA NOMINACIJU JEZIKA (STO GODINA OD ZABRANE NAZIVA BOSANSKI JEZIK – 1907.-2007.)

Sažetak

U periodu vladavine Austro-Ugarske monarhije Kalaj je dao poseban značaj terminu bosanski jezik, koji je bio u upotrebi sve do kraja njegovog političkog djelovanja.

Poslije Kalajevog odlaska sa bosanskohercegovačke političke scene novi nacionalno-politički kurs zacrtao je Stefan Burian. Naredbom Zemaljske vlade, 4. oktobra 1907., dolazi do izmjene naziva jezika. Naime, naređeno je da se bosanski jezik svugdje naziva srpsko-hrvatski, a da se naziv zemaljski jezik može upotrebljavati tamo gdje je riječ općenito o nazivu jezika zemlje.¹

Bošnjaci ovo doživljavaju kao povredu nacionalnih i vjerskih interesa. Istaknuti bošnjački predstavnici reagirali su što je došlo do prenominacije bosanskoga jezika. Ovaj čin su Bošnjaci doživjeli kao ignoriranje vjerskih i nacionalnih osjećanja. Odluka o zabrani naziva bosanski jezik izazvala je nezadovoljstvo u bošnjačkom korpusu. Časopis Bošnjak ovaj događaj je popratio burnim negodovanjem, tražeći razloge kojima se rukovala Zemaljska vlada pri donošenju odluke o zabrani naziva bosanski jezik

Nacionalni pokreti bili su jaki i nisu dozvolili da bosanski jezik postane iterdijalekatsko sredstvo spajanja.

Sve reakcije ostale su na razini protesta, reagiranja i nezadovoljstva. Zabrana naziva bosanski jezik bila je na snazi gotovo devet desetljeća.

* * *

¹ O ovome više vidjeti kod Dževada Juzbašića: *Jezičko pitanje o austrougarskoj politici u Bosni i Hercegovini pred Prvi svjetski rat*, Sarajevo, 1973., str. 10.

U doba preporodnih pokreta na slavenskom Jugu, polovinom XIX stoljeća, Bosna i Bosanci, a posebno jezik, spominju se u različitom kontekstu i imenovanju. Preporoditelji iz susjednih država ih svrstavaju u južnoslavenske narode i jezike. Identitet Bošnjaka i *bosanskog jezika* utvrđivao se zasebno.

Časopis *Bošnjak* navodi istaknute pojedince koji su dobro poznavali bosansku historiju i koji nisu bili opterećeni političkim nazorima, nego su argumentirano govorili o povijesti Bosne.

Časopis je među faktore bošnjačke identifikacije uvrstio: jezik, slavensko porijeklo, vjeru i običaje. U tekstu *Svačije poštujemo, a svojim se dičimo* navodi se: "*Bošnjaci su jedan poseban ogranak od jugoslavenskog roda i plemena, koji su kroz toliko stoljeća slavno držali svoj jezik, svoje običaje i svoju pravu narodnost. Mi svi imamo jedno stablo sa više ogranaka, a svaka grana ima svoje osobine, svakom svoje pa mirna Bosna.*"²

Bošnjak govori i o bosanskoj historiji te njenom prekrajanju, ne samo od stranaca nego i domaćih. "*Ugri su mnogo bosansku povjestnicu osakatili, nu ako nam je žao na Magjare, mnogo nam je žalije na neku čest i poštenje pravednim – jednokrvnu braću Srbe i Hrvate.*"³ U svojim raspravama *Bošnjak* naciju poima kao zajednicu krvi i tla, a posebno jezika. Bošnjački pisci i politički pregaoci okupljeni oko *Bošnjaka* nisu se razlikovali puno od ostalih tadašnjih nacionalnih buditelja. Svi su se oni, od Vuka i Gaja do Mehmed-bega Kapetanovića, u biti držali shvatanja da je "nacija-jezik".⁴

Časopis *Bošnjak* je na početku svoga izlaženja uspostavio neraskidivu vezu između jezika i nacije. "*Što se tiče našega jezika, to se ne plašimo pred cijelim svijetom otvoreno kazati da nam je i ime našega jezika usko skopčano sa imenom narodnim, te da nam se i jezik naziva bosanskim. Mi smo konzervativne naravi te nećemo da rastavljamo ono što je kroz vjekove spojeno jedno uz drugo i ne možemo jedno izreći a da na drugo ne pomislimo.*"⁵ Jasno je da *Bošnjak* pod pojmom bošnjaštvo podrazumijeva pripadnost Bosni kao državi sa dugogodišnjom tradicijom. U

² U tekstu: *Svačije poštujemo, a svojim se dičimo*, *Bošnjak*, I/1891., br. 26, Sarajevo, 24. XII

³ Isto, str. 1.

⁴ *Bošnjak i pitanje nacionalne identifikacije*, Zbornik rodova, Mehmed-beg Kapetanović Ljubušak, Institut za književnost, Sarajevo, 1992., str. 160.

⁵ Anonim: *Svačije poštujemo, a svojim se dičimo*, *Bošnjak*, I/1891, br. 4, od 23. VII, str. 1.

početku se naziv *Bošnjak* odnosio na afirmiranje pripadnosti zemlji, bez obzira na vjersko porijeklo. Dr. Muhamed Hadžijahić navodi da bošnjaštvo nije imalo jednu širu demokratsku platformu, jer su nosioci ovog bošnjaštva u doba Austro-Ugarske uglavnom feudalci, od kojih je Mehmed-beg Kapetanović, kao najizrazitiji ideolog, u isti mah jedini od bosanskih begova, na svoje traženje kao *beg od Vitine*, bio iznimno, *sine prejudicio*, izdignut u red austrijskih vitezova kao nosilac reda *Željezne krune*. Bošnjaštvo *bega od Vitine* nije moglo biti atraktivno ne samo za pravoslavne i katoličke kmetove nego ni za široke narodne slojeve. Pogotovo je izgubilo na svojoj širini kada mu je za vrijeme Austro-Ugarske dat uski muslimanski okvir.⁶

U početku, *Bošnjak* pod bošnjaštvom podrazumijevao je sve ono što je vezano za Bosnu i njene historijske korijene. Jasno je da se na ovaj način neutralizira cjeplanje Bosne i naroda u njoj. Bosna se doživljava kao kompaktna teritorija, a narodi, mada vjerski različiti, u nacionalnom smislu su jedinstveni. Bosanski jezik je bio argument za utemeljenje ideje bošnjaštva, a najznačajniji je, ipak, teritorijalno-historijski faktor razvoja, tj. pripadnost Bosni. Ideja bošnjaštva i *bosanskog jezika*, u širem smislu, brzo je u *Bošnjaku* splasnula, jer je postojanje različite tradicije unutar *bosanskoga jezika*, uključujući tri nijanse jezičkog razvoja, bio povod i jak argument da se bošnjaštvo i *bosanski jezik* počnu vezivati samo za Bošnjake. Uz to, ovo je bio period jakih nacionalnih pokreta i veoma izražene svijesti o nacionalnoj pripadnosti.

Vremenom je postalo jasno da nema ništa od ideje interkonfesionalnog bošnjaštva, a da naziv *bosanski jezik* neće prihvatiti svi narodi u Bosni i Hercegovini.

Nominacija jezika u časopisu Bošnjak

U *Bošnjaku* se, pored naziva *bosanski jezik*, mogu sresti i drugi evazivni nazivi: *svoj jezik*, *naš jezik*, *svoj materinski jezik*, *naški* (govori naški). Na osnovu citata izvedenih iz lista *Bošnjak*, vidi se kako je u terminološkom i neterminološkom smislu nazivan jezik.

"U posljednje doba, to jest prije dvadesetak godina bio je Omer efendija Humo, rođeni Mostarac, koji je na bosanskom jeziku

⁶ Dr. Muhamed Hadžijahić: *Od tradicije do identiteta* – Muslimanska naklada Putokaz, Zagreb, 1990.

*napisao lijepu knjigu pod naslovom 'Ilmihal'."*⁷ Bošnjak navodi pisce koji su pisali na turskom, arapskom i perzijskom jeziku (Šejh Jujo, Ćafi Efendija, Muhamed Šudi, Nerkesi Efendija), *"ali su iz ljubavi prema svojoj braći i domovini pisali i na svom materinskom jeziku"*.⁸

U rubrici *Naši dopisi*, Jusuf Midžić, učenik šerijatske škole, reagira na pisanje nekog *Vatanovog* dopisnika, te spominje turski, arapski i druge jezike, pa kaže: *"Da ne bi g. dopisnik što primijetio ovom odgovoru što ga napisah slatkim maternjim jezikom, neka mi dopusti reći: da to učinih samo radi toga, da me bolje razumije i on i sva ostala braća, a ne može biti što ne znam turski."*⁹

Dokazujući historijsku utemeljenost bosanskog jezika, Bošnjak navodi neke srpske i hrvatske jezikoslovce pa kaže: *"Glasoviti jezikoslovci Vuk Karadžić, Daničić, pa Ljudevit Gaj prenijeli su naš lijepi jezik u književnost obaju rečenih naroda."*¹⁰ Čak se u istom tekstu ponekad nađu svi navedeni nazivi za jezik a da razlozi nisu stilske prirode. Razlozi za brojne evazivne nazive više su posesivne prirode nego uopćavanja naziva jezika za sve Bosance.

Na osnovu kratkih citata iz različitih godišta *Bošnjaka*, pratit ćemo kako je sve jezik nazivan, te koji su se evazivni nazivi upotrebljavali i koji su elidirani oblici prisutni

1891.

"...iz ljubavi prema svojoj braći i domovini na svom materinskom jeziku pisali" (I/1891, br. 1, 2. VII, str. 2)

"...kako se on nije služio sa govorom svojih gragjana, nego sa govorom bosanskim" (I/1891, br. 24, 10. XII, str. 1)

"...da je bosanski izgovor najljepši" (I/1891, br. 24, 10. XII, str. 1)

"...te jezik bosanski uzvisi na dično mjesto književnog jezika" (I/1891, br. 24, 10. XII, str. 1)

"...sve službene spise sa bosanicom i bosanskim jezikom pisali" (I/1891, br. 24, 10. XII, str. 1)

⁷ Anonim: *Prosvjeta o bosanskoj književnosti*, Bošnjak, I/1891, br. 1, 3. VII, str. 3-4.

⁸ Isto, str. 3-4.

⁹ Jusuf Midžić: *Naši dopisi*, Bošnjak, II/1892, br. 23, 9. VI, str. 2.

¹⁰ Anonim: *Svačije poštujemo, a svojim se dičimo*, str. 1.

"...nek' se sličan spis sa *bosanicom* i *bosanskim jezikom* ispiše" (I/1891, br. 24, 10. XII, str. 1)

"Pokojni Knežević što veli za *naš jezik* i *bosanicu* to svijet znade..." (I/1891, br. 26, 24. XII, str. 1-2)

"...da su i Srbi i Hrvati prigrlili *naše nariječje*, a da u Bosni i Hercegovini i sada sva plemstva pišu *bosanicom*" (I/1891, br. 26, 24. XII, str. 1-2)

"...megju našom omladinom svako nastoji kako će *svoj materinski jezik* nanakaziti" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...da smo sad, baš u novije doba zamrznuli na svoje običaje i *lijepi svoj materinski jezik*" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"Naši stari umjeli su bolje cijeniti svoje običaje i *svoj jezik*..." (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"Naši stari nijesu htjeli nikome za volju da ostave svojih običaja ni zaborave *svog materinskog jezika*, a još su manje *svoj lijepi jezik* trovali miješajući u nj' tugje iskvarene rečenice, koje u *našem jeziku* nemaju nikakva značaja..." (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...ne odbacismo svojih običaja i ne zaboravimo *materinskog jezika*" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...nikad se nije čulo da je plemenita i ponosna Bosanka za volju Osmanlije – svoga čovjeka - zaboravila *svoj materinski jezik*" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"Glasoviti Mehmed-paša Sokolović nije se stidio govoriti *svojim materinskim jezikom*..." (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...u kancelariji velikog vezira govorilo se samo *bosanski*" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"Za to što je Mehmed-paša tako ljubio svoj narod i *svoj materinski jezik*..." (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...ostade vjeran svojoj miloj otadžbini i svom *materinskom jeziku*" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"Naši stari sačuvaše nam naše lijepe običaje i *materinski jezik*..." (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...oni nam *naš jezik* sačuvaše kroz vijekove" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...svi ne znaju i ne moraju znati *našega jezika*" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...mnogi su iz *našeg jezika* naučili i ovdje barem toliko, da mogu natucati" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"*Naš jezik* nije tako lahak..." (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...oni prave velike pogreške u *našem jeziku*" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...prevagjaju nesmotreno i rečenice, koje u *našem jeziku* ne mogu imati nikakva smisla" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...tako griješe u *našem jeziku*" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...mladi dućandžija iskreće *svoj jezik*" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...kolika se je množina njemačkih riječi ukorijenila u *naš jezik*" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"*Materinskim jezikom* beli ne govori..." (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...kada govoriš svojim *materinskim jezikom*, onda govori onako kako te je majka učila." (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"Ne treba da miješaš u svoj *materinski jezik* riječi stranih jezika..." (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"Za što govoriš nakaznu rečenicu: "To ne dobro, kad imaš svoj *materinski jezik*..." (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...očuvaše nam *materinski jezik*..." (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"Čuvajmo i mi *svoj materinski jezik*..." (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

"...čuvajmo *svoj jezik* kao najveće blago" (I/1891, br. 5, 30. VII, str. 1)

1892.

"...naziv *bosanski jezik* i narod počima sa 12. vijekom" (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 1-2)

"I Bošnjani *bosanski* govoriti treba..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 1)

"Za muslimane bosanske poznato je dovoljno i ne treba dokaza da drukčije nisu nikad nazivali svoj jezik nego *bošnjački* ili *bosanski*..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 1)

"Koje molitve skupi i istumači iz dijačkog jezika u *bosanski jezik*..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 1)

"...nauk kristjanski u kratko, obilato i razborito istumačen u *bosanski jezik*..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 1)

"Knjige su ove čistim *bosanskim jezikom* pisane..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 1)

"Ako ja *bosanski* upišem ove riči..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 1)

"...zauzet je bio *bosanski jezik* i narodnost..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 1)

"...u naš *bosanski*..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 1)

"Bogoljubna razmišljanja otajstva odkupljena čovječanskog na *bosanski jezik*, i preveo na *bosanski*..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 1)

"Ispovijed kristjansku itd. složena u '*bosanski jezik*', i preveo na *bosanski*..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 2)

"...iz latinskog u *bosanski jezik* prinešen..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 2)

"Ispovijednik prenešen u *bosanski jezik*..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 2)

"...složena i izvadjena u jezik *slovinsko-bosanski*..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 2)

"...svoja djela pisali čistim *bosanskim jezikom*..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 2)

"...znadu za *bosanski jezik*..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 2)

"Susjedni narodi i države su nas priznavale kao narod bosanski, a naš jezik kao *jezik bosanski*..." (II/1892, br. 15, 14. IV, str. 2)

"...ostali su svi primili *bosanski jezik* iliti *jekavštinu*..." (II/1892, br. 16, 21. IV, str. 1)

"...jednog skupnog imena i narodnog naziva za naš jezik..." (II/1892, br. 17, 28. IV, str. 1)

"...mi se Bošnjaci priznajemo kao narod i *jezik bosanski*..." (II/1892, br. 17, 28. IV, str. 1)

"...fonetički pravopis je najzgodniji da označi pravo izgovaranje riječi u našem jeziku..." (II/1892, br. 22, 2. VI, str. 3)

1896.

"...zamjerilo se zajedničkom ministru finansija preuzv. gosp. B. pl. Kallayu, što službeno zove jezik u našoj domovini *bosanskim*..." (VI/1896, br. 29, 16. VII, str. 1)

"...da je to naime Bosna, da govorimo *bosanski*..." (VI/1896, br. 29, 16. VII, str. 1)

"...te naziv *bosanski* preko noći prenio megju nas..." (VI/1896, br. 29, 16. VII, str. 1)

"...a jezik kojim su pisali, nazivahu *bosanski*..." (VI/1896, br. 29, 16. VII, str. 1)

"...koji se s ponosom nazivlju Bošnjaci i svoj jezik zovu *bosanski*..." (VI/1896, br. 29, 16. VII, str. 1)

"...sve je to dokaz da je naziv *bosanski* usko skopčan sa ovom zemljom..." (VI/1896, br. 29, 16. VII, str. 1)

"...ministar odabire naš baš naziv *bosanski*..." (VI/1896, br. 29, 16. VII, str. 1)

"I on je odobrio naziv *bosanski*..." (VI/1896, br. 29, 16. VII, str. 1)

"Ne varam li se, ovo nije prvi put da se ovdje protura pitanje o nazivu rječju *bosanski*..." (VI/1896, br. 29, 16. VII, str. 1)

"...kao da bosanska vlada u svojim službenim spisima naziva taj jezik *bosanskim* sa naopakom nakanom..." (VI/1896, br. 29, 16. VII, str. 1)

"...nazivajući ovaj jezik *bosanskim*..." (VI/1896, br. 29, 16. VII, str. 1)

1897.

"...Bošnjak se ne drži *narodnoga govora*, kao što je obećao..." (VI/1897, br. 7, 7. I, str. 2)

"A sad nam drugi prigovaraju, što se list *Bošnjak* ne drži *zavedenoga književno-školskoga jezika*..." (VI/1897, br. 7, 7. I, str. 2)

"Nama se preče držati *narodnoga muhamedanskoga materina govora i jezika*..." (VI/1897, br. 7, 7. I, str. 2)

1899.

"...da je od neophodne potrebe, da se nadležni faktori zauzmu oko toga, da bi se neki kjitabi kao, *šurut-salat, Ilmihal, Bergilija* i t.d. preveli sa turskog na naš *bosanski jezik*..." (IX/1899, br. 44, 2. XI, str. 1)

"...onda smo u kratko taj naš prijedlog i obrazložili i dokazali da bi taj prevod sa turskog na naš *bosanski jezik*, - dakako sa turskijem pismenima, koja bi trebalo nekako za naš *bosanski jezik* preurediti..." (IX/1899, br. 44, 2. XI, str. 1)

"...mora imati prvenstvo pred našim milozvučnim *bosanskim jezikom*..." (IX/1899, br. 44, 2. XI, str. 1)

"...da ne bi neke vjerske kjitabe preveli na *bosanski jezik*..." (IX/1899, br. 44, 2. XI, str. 1)

"...opetovano govorili o prijekojoj potrebi prijevoda kjitaba na naš *bosanski jezik*..." (IX/1899, br. 47, 23. VI, str. 3)

"Još od prije sam razmišljao o udešenju arapskog pisma za *naš bosanski jezik...*" (IX/1899, br. 47, 23. VI, str. 3)

"...jer sam uvjeren da nam je vrlo nužno imati na *našem jeziku...*" (IX/1899, br. 47, 23. VI, str. 3)

"Kada se budu ti kjitabi prevodili na *naš bosanski jezik* sa arapskim pismenima, onda će svak s radošću primiti..." (IX/1899, br. 47, 23. VI, str. 3)

"...kjitab, koji bi bio napisan sa arapskim pismenima, a na *našem milozvučnom bosanskom jeziku...*" (IX/1899, br. 47, 23. VI, str. 3)

"...pokušao sam preurediti arapska pismena za *naš bosanski jezik...*" (IX/1899, br. 47, 23. VI, str. 3)

1901.

"...da promjenu u općenju omnibusa za prijevoz publike objave i *bosanskim jezikom...*" (XI/1901, br. 45, 7. XI, str. 3)

"...ali to bi opet mali grijeh bio, da su rečena gospoda dala oglase na *bosanskome jeziku* štampati..." (XI/1901, br. 45, 7. XI, str. 3)

"...dali su oglase štampati samo na njemačkom jeziku, bez i jedne riječi *bosanski...*" (XI/1901, br. 45, 7. XI, str. 3)

"Ne znamo, da li su ta gospoda kod uprave rečenog društva učinila to latinice iz pukog omalovažavanja *bosanskoga jezika...*" (XI/1901, br. 45, 7. XI, str. 3)

"...ovaj postupak rečene gospode svakako je jedan neoprostivi grijeh i omalovažavanje nas Bošnjaka i *našeg bosanskog jezika...*" (XI/1901, br. 45, 7. XI, str. 3)

1902.

"To što nema dovoljno primjera navodi pisac za glavni razlog, što se slabo prevodi sa arapskog na *naš jezik...*" (XII/1902, br. 34, 7. VIII, str. 2)

1906.

"...da su nam danas jako potrebni neki kitabi na *našem jeziku...*" (XVI/1906, br. 15, 12. V, str. 1)

"...zeman od nas iziskuje da svoje početne vjerske kitabe prevedemo na *svoj jezik...*" (XVI/1906, br. 15, 12. IV, str. 1)

"...dakle je li džazir s turskog jezika na *naš jezik* prevoditi..." (XVI/1906, br. 17, 26. IV, str. 1)

"...da bi narod mogao u *svom maternjem jeziku* naučiti najnužnije vjerske potrebe..." (XVI/1906, br. 17, 26. IV, str. 1)

"...zašto mi ne bi iz turskog danas na *svoj jezik* prevodili..." (XVI/1906, br. 17, 26. IV, str. 1)

"...da je upravo podvala i ifтира na uzvišenu religiju govoriti da je s vjerske strane zabranjeno pisati kjitabe na *našem jeziku*..." (XVI/1906, br. 17, 26. IV, str. 1)

"Dakle o 'džaizu' ne treba ni govoriti samo je nešto drugo, što mnoge smeta pri prevodu na *naš jezik*..." (XVI/1906, br. 17, 26. IV, str. 1)

"...da se naš *naš jezik* napisat turskim hurufatom ne može čitati." (XVI/1906, br. 17, 26. IV, str. 1)

"...time se indirektno tvrdi da arapsko-tursko pismo nije prikladno za pisanje *našega jezika*." (XVI/1906, br. 17, 26. IV, str. 1)

"...čitaju naša djeca u ibtidaijjama *svoj jezik*." (XVI/1906, br. 17, 26. IV, str. 1)

"U nas se nikad nije temeljito pokušalo da se piše turskim hurufatom *naš jezik*." (XVI/1906, br. 17, 26. IV, str. 1)

1907.

"Za učenje kojega stranoga jezika prvo je i temeljno pravilo, da se taj jezik uči preko *svoga materina*." (XVIII/1907, br. 33, 16. VIII, str. 3)

"...u nas još nije bilo niti arapske gramatike, niti riječnika na *našem jeziku*." (XVIII/1907, br. 33, 16. VIII, str. 3)

"...u istoj knjizi dodali zgodne i dovoljne vježbe u arapskom i *našem jeziku*." (XVIII/1907, br. 33, 16. VIII, str. 3)

"...dosadanji naziv *našeg bosanskog jezika* u službenim stvarima se dokida." (XVII/1907, br. 49)

"...naš islamski svijet ipak ne će promijeniti naziva *svome materinskom jeziku*..." (XVII/1907, br. 49)

"...da naime Muslimani i islamski zavodi ostanu pri nazivu *svoga jezika*..." (XVII/1907, br. 49)

1910.

"...ima mnogo muslimana u našoj domovini, koji se i danas služe tim slovima, pa čak i jedan list *Tarik* izlazi pisan tim slovima na *hrvatskom jeziku*..." (XX/1910, 11. II, str. 1)

"...iz štampe je izašao *Tursko-srpsko-hrvatski rječnik...*"
(XX/1910, br. 41, XX, str. 1)

Iz navedenih citata vidi se da je u *Bošnjaku* pravo šarenilo kada je u pitanju imenovanje jezika. Čak i kada je Zemaljska vlada izdala Naredbu o imenovanju jezika (*bosanski*), u *Bošnjaku* je prisutno izbjegavanje da se jezik nazove pravim imenom.

Tako su često upotrijebljeni evazivni nazivi: *svoj materinski jezik, materinski jezik, naš jezik, svoj jezik, naše narječje, maternji jezik, zavedeni književno-školski jezik, narodni muhamedanski jezik*.

Postoje i druge varijante jezičke nominacije u *Bošnjaku*: *slovensko-bosanski, bosanski jezik iliti jekavština, bosanski izgovor, bošnjački ili bosanski, naš milozvučni bosanski jezik*.

Kao što se vidi iz priloženih citata, u *Bošnjaku* se jezik najčešće naziva *maternji* i, nešto rjeđe, *bosanski*, a veoma rijetko *hrvatski jezik* i *srpsko-hrvatski*.

Naziv *maternji jezik* zadržao se dugo u upotrebi, čak i u srpskohrvatskoj jezičkoj zajednici. Kada se htio napraviti izvjesni *ustupak* bošnjačkom korpusu, onda se jezik u Bosni i Hercegovini neoficijelno nazivao *maternji jezik*.

Naziv *maternji jezik* ne može biti adekvatna zamjena za jezik određenog naroda, etnosa, nacije. Pod pojmom *maternji jezik*, u našim uvjetima, podrazumijeva se i onaj jezički izraz na kome se formiraju početne navike govorne komunikacije jedne ličnosti. Na maternjem jeziku dijete prvi put uspostavlja korelativnu vezu između jezičkih jedinica i ekstralingvističke stvarnosti. To je jezik uže i šire porodice (*Muttersprache*). Na maternjem jeziku uspostavlja se početni impuls socijalizacije jedne ličnosti, *maternji jezik* je prvi kod na kojem se upoznajemo sa tradicijom svoga naroda, jer jezik bilo kojeg naroda postoji u formi teritorijalnih dijalekata i tekstova usmenog narodnog stvaralaštva.

Ideja *bošnjaštva* i *bosanskog jezika*, u širem smislu, nije bila prihvaćena, nego je oštro napadnuta. *Bošnjak* je bio u poziciji da brani pravo na vlastitu nominaciju jezika.

"*Ali mi nikako ne razumijemo, zašto naziv, što su ga oni našem jeziku po svojoj volji, a bez našeg pitanja dali, sada nama pošto, poto hoće da nametnu, pa nam čak brane, da mi u našoj vlastitoj kući svoj jezik označujemo imenom našeg naroda. To je*

slično, kada bi našem djetetu neko drugi po svojoj volji ime nadio."¹¹

Na svako drukčije rješenje list je oštro reagirao. Bošnjak komentira tekst u *Sarajevskom listu* i kaže: "*Čitamo u Sarajevskom listu da je jedan činovnik imenovat' tumačem za srpskohrvatski, njemački, magjarski i italijanski jezik. Mi smo upravo u neprilici, ne znajući kako bi mogli razumjeti pravi smjer ovih riječi. Nije jasno da li se u ovoj objavi naziva naš bosanski jezik srpsko-hrvatskim ili se tako priznaje razlika srpskog i hrvatskog jezika od bosanskog te će ovaj tumač prevagjati sa srpskog i hrvatskog na bosanski jezik i obratno. Ne možemo slutiti da se naš bosanski jezik naziva srpsko-hrvatskim, jer je Visoka zem. vlada priznala nam njegovo pravo ime, kada je izdala **Gramatiku bosanskog jezika** za srednje škole, onda moramo uzeti ono drugo. Nu ako je tako šta mi razumijemo, onda znamo, da će ovaj činovnik imati pune ruke posla, sa prevodima sa hrvatskog ili srpskog na bosanski, ako ovaj sam znade.*"¹²

Dokazujući ispravnost svoje teze o zajedničkom bosanskom jeziku, Bošnjak se poziva na Vuka, Daničića i Gaja, koji su bosanski jezik uzeli za osnovicu književnog jezika. "*Mi se ponosimo time, da je upravo naš jezik, a iz naše otadžbine uzet za osnovu književnog jezika naših komšija Srba i Hrvata. Glasoviti jezikoslovci Vuk Karadžić, Daničić, pa Ljudevit Gaj prenijeli su naš lijepi jezik u književnost obaju rečenih naroda, te ga prozvaše kako su oni htjeli, jedni srpskim a drugi hrvatskim, a o nama nigdje ni pomene.*"¹³ Ovdje se, prije svega, misli na Vuka Karadžića, čija je ideja bila utvrđivanje zajedničkog jezika *Srba triju vjera*. Za osnovu zajedničkog jezika uzeto je južno narječje (istočnohercegovački novoštokavski dijalekt), koje je imalo ulogu da ujedini južnoslavenske jezike. To ujedinjenje je bilo najpogodnije preko jezika. Ideja *bošnjaštva* i *bosanskog jezika* bila je brana romantičarskim težnjama iz Srbije, sažetim u Vukovu ideju *Srbi sva tri zakona*.

Nacionalni pokreti su se suviše razbuktali, te ideja o *bosanskom jeziku* kao zajedničkom jeziku nije mogla zaživjeti.

¹¹ Anonim: *Svačije poštujemo, a svojim se dičimo*, Bošnjak, I/1891, br 4, 23. VII, str. 1

¹² Anonim: *Sprsko-hrvatskog jezika tumač*, Bošnjak, I/1891, br. 2, 3. XII, str. 2.

¹³ Anonim: *Svačije poštujemo, a svojim se dičimo*, Bošnjak, I/1891, br. 4, 23. VII, str. 1.

Bošnjaci *bosanski jezik* doživljavaju kao svoj i s njime se nacionalno identificiraju.

Bošnjak istrajava na upotrebi naziva *bosanski jezik*, mada je to sada naziv samo za jezik u bosansko-muslimanskoj sredini. Bošnjaci ga rado upotrebljavaju kako bi se distancirali od orijentalnog jezičkog miljea i čvršće vezivali za slavensko tlo. Na ovaj način su Bošnjaci isticali porijeklo, jezik, prošlost, običaje i narodnost. "*Mi opet velimo da nećemo nikad reći, da nijesmo jedan posební ogranak od jugoslovenskog naroda i plemena, koji smo kroz tolika stoljeća držali svoj jezik, svoje običaje i svoju pravu narodnost. Mi svi imamo jedno slavno stablo sa više ogranaka, a svaka grana ima svoje osobine.*"¹⁴ Nazivom *bosanski jezik* se nije iskazivao odnos prema zapadnoj ili istočnoj južnoslavenskoj teritoriji, već odnos prema neslavenskom okruženju.¹⁵ *Bošnjak* ističe vitalnost naziva *bosanskog jezika*, njegovu sposobnost da ostane i opstane, da se sačuva *čistoća jezika* kroz stoljeća.

List polemizira sa onima koji bošnjačkom narodu osporavaju njegov *jezik*. On od početka svoga izlaženja ima lingvo-prosvjetiteljsku ulogu. Na primjeru *bosanskog jezika* ukazuje na naša neznanja, laičko tumačenje i političke stranputice koje su razlog oduzimanja Bošnjacima *prava na jezik*. *Bošnjak* reagira, objašnjava, dokazuje. On slikovito predstavlja kulturni razvoj bošnjačkog naroda. "*Mi svi imamo jedno slavno stablo Slovjansko, svi ga poštujemo. Ovo stablo ima više svojih grana, koje ga kite i rese, a svaka grana imade svoju povijest i svoje osobitosti; budimo pravedni podajmo svakom svoje i eto nas složnih, eto ujedinjenih! Napadaji i otimačine ne znače bratinstvo nego nasilje!...*"¹⁶

Kontinuitet naziva bosanski jezik

Bošnjak je često polemizirao s onim koji su negirali da je Bosna i Hercegovina kolijevka *bosanskog jezika*, da *bosanski jezik* ima svoj poseban pravac i razvoj, i da se u tom jeziku čuva cijela jedna kultura. Kao potvrdu ovome, *Bošnjak* iznosi stavove Antuna Kneževića, po kojima su i Srbi i Hrvati prigrlili *bosanski jezik*, a svo plemstvo pisalo je *bosanicom*. "... *Pokojni Knežević što veli za*

¹⁴ Anonim: *Svačije poštujemo, a svojim se dičimo*, Bošnjak, I/1891, br. 26, 24. XII, str. 1.

¹⁵ Isto, str. 1.

¹⁶ Anonim: *Svačije poštujemo, a svojim se dičimo*, Bošnjak, I/1891. br. 26, 24. XII, str. 1.

naš jezik i bosanicu, to svijet znade, da su i Srbi i Hrvati prigrlili naše narječje, a da u Bosni i Hercegovini i tada sve plemstvo piše bosanicom, ko ne vjeruje, neka vidi raspravu što ju je donio Glasnik našeg Zemaljskog muzeja, a iz pera dr. Čire Truhelke."¹⁷

Bošnjak navodi i junačke pjesme Koste Hörmmana kao dokaz kontinuiteta bosanskog jezika.¹⁸

U svojim raspravama *Bošnjak* ističe da je naziv jezika naslijeđen, te da nosi korijene iz duboke kulturne historije Bosne. Vidjeli smo različite izvore u kojima se govori o prvim pisanim tragovima i gdje se pominje naziv *bosanski jezik*. Prema nekim navodima, on se upotrebljavao još u bogomilskom etnosu, jer su u Bosni tada sazreli uvjeti da se jezik nazove svojim regionalnim imenom. Dakle, to je period kada se u Bosni počelo širiti bogomilsko učenje i kada je preovladala svijest tog slavenskog etnosa o svojoj "individualnosti i usamljenosti". O ovom problemu *Bošnjak* oštro polemizira sa časopisom *Bačvanin*, koji traži da mu se navede "ime ma jednog naučenjaka, historika jal' etnografa, ma kog bilo naroda koji je govorio ili gdje bilo spomenuo zasebno o bosanskom narodu i njegovom jeziku."¹⁹

U *Bošnjaku* se pominje i Vjekoslav Klaić, koji u svom djelu *Bosna*, str. 75., priznaje da su Bošnjaci *svoj jezik* uvijek nazivali *bošnjački* ili *bosanski*. Klaić ističe da su tako zvali jezik i katolici i pravoslavci, pa i putnici i susjedi koji bi dolazili u dodir sa Bošnjacima. *Bošnjak* navodi pisane dokaze o nazivu jezika od 16. stoljeća pa do novijeg doba, ali i s tugom konstatira da i pored vidnih dokaza još uvijek postoje oni koji negiraju očite činjenice i koji neće prihvatiti ono što je već davno dokazano i zabilježeno.²⁰

¹⁷ Isto, str. 1.

¹⁸ Isto, str. 1.

¹⁹ Anonim: *Odgovor na 'Bačvaninovu' poslanicu, bajagi iz bosanske Krajine (sic)*, *Bošnjak*, II/1892, br. 15, 14. IV, str. 1.

²⁰ Anonim: *Odgovor na 'Bačvaninovu' poslanicu, bajagi iz bosanske Krajine (sic)*, *Bošnjak*, II/1892, br. 15, 14. IV, str. 1.

..."1) Divković fra Matija iz Jelašaka, osim ostalih djela štampanih u Mlecima god. 1632. Nauk krstjanski, i sam veli na str. 193. 'Koje molitve skupi i istumači iz djačkoga jezika u *bosanski jezik*'. 2) Grlčić Ivan, župnik đakovački. On je napisao: 'Put nebeski ukazan čovjeku od Boga po svetoj crkvi', t.j. nauk krstjanski u kratko, obilato i razborito istumačen u *jezik bosanski*. Prikazan Gjurgju Patačiću biskupu bosanskom. U Mlecima kod Jerolima Albrinia 1707. u 12ni, str. 269. 3) Ivan fra Jukić u svom 'Bosanskom Prijatelju' svezak II str. 32,

Jasno je da ime *bosanskog jezika* nije bilo plod samo aktuelne političke akcije u vrijeme Benjamina Kalaja, taj naziv su Bošnjaci njegovali i čuvali stoljećima. *Bošnjak* se argumentirano bori protiv manipulacija jezikom, dezinformacija, zloupotrebe, pa i nedovoljnog jezičkog obrazovanja. Bošnjaci su stoljećima njegovali i razvijali ljubav prema svojoj zemlji, svome narodu i svome jeziku.

osim drugih mjesta govoreći o jednom drugom fratru Bošnjaku veli: 'Knjige su ove čistim *bosanskim jezikom* pisane'. 4) Fra Andrija Kačić, koji je po sebi najveći autoritet, premda Dalmatinac, napisao svoja djela, kako sam kaže u naslovu *Korabljice: bosanskim jezikom*. 5) Kačić Bratuo Dalmatinac iz Paga u svome Ritualu XV veli: 'Ako ja *bosanski* upišem ove riči'. 6) O našem suvremeniku velezaslužnom fra Antunu Kneževiću ne treba ni spomenuti, koliko po primjeru svojih prešastnika zauzet je bio za *bosanski jezik* i narodnost. 7) Fra Lastrić, Test 179. veli: 'u naš *bosanski jezik*'. 8) Lekušić Marijan, franciskan iz Mostara, štampao je: *Bogoljubna razmišljanja, otajstva odkupljenja čovječanskog na bosanski jezik*, i preveo na *bosanski*. II izdanje u Mlecih 1730. u 8ni, str. 164. 9) Fra Stjepan Marković ili Margitić iz Jajca: 'Ispovjed kerstjansku' itd. složeno u *bosanski jezik*. Jukić ga osobito fali, da je pisao čistom *bosanštinom*. 10) Matić O. Ambrosio, po svoj prilici Slavonac, štampao: 'Račun za prvu i drugu godinu iz latinskog u *bosanski jezik* prinešen'. U Osijeku 1827. slovima Divaldovim. 11) Fra Stjepan Matijević iz Rusle ili Soli izdao je: *Ispoviedaonik*, prenešen u *bosanski jezik*. 12) Radnić Mihajlo, Baćanin, (a sada mrtvi Baćanin odgovara živomu Baćvaninu?! za veću mu smetnju?! Dakle imao je svjedočanstvo kod kuće a nije znao za nj?!) rođen u Kaloči 1632, franceskan države bosanske objelodanio je a) 'Pogargjenje iz znanosti od svijeta', u tri dijela razdijeljeno, složeno i izvagjeno u *jezik slovinsko-bosanski*, iz sv. pisma i razlikuje iskušenje naučitelja i pisaca. U Rimu kod Krista Dragondelića 1683. Od istoga Radnića ima b) *Razmišljanje pribogomiono od ljubavi božje*, složeno i izragjeno u *jezik slovinsko-bosanski* iz svetoga pisma razlikuje naučitelja. U Rimu 1683. kod Dragondelića u 4ni. str. 402. 13) Mikalja u svom Riječniku naziva naš *jezik bosanski*. 14) Gradić Dubrovčanin govoreći o jeziku Gundulića i Palmotića veli, da su svoja djela napisali čistim *bosanskim jezikom*. Napokon i Vuk i Šafarik mlagji i Jagić znadu za *bosanski jezik*, te ga preporučivaju kao književni jezik, da se uvede u književnost što bolje i što više, kao najbolji od svih ostalih govora i izgovora kod našega ukupnog južnog naroda. A sam Bog znađe, koliko ih još imade, što nam nijesu sada pri ruci?! Od bosanskih pisaca muslimana Hilferding imenuje samo dva, ali imade jih mnogo više u rukopisima, a o njima ne treba govoriti koji su naziv rabili za svoj jezik i narodnost od vajkada pa do danas! Isto tako ne treba govoriti o nazivu u književnosti starih Bogomila bosanskih, koji su bili utemeljili svoju narodnu crkvu bosansku i kojima se prepisuje uvođenje *bosanskog pisma*, tako zvane *bosančice*. Susjedni narodi i države su nas priznavale kao narod *bosanski*, a naš jezik kao *jezik bosanski*, jer dvorska kancelarija bosanske države je rabila taj naslov jezika i naroda bosanskog, a od nje je to naslijedila i osmanlijska uprava sve do naših dana pa ćemo i mi od njih."

Naziv *bosanski jezik* se kroz historiju mijenjao. Prvobitno je to bio naziv za jezik svih stanovnika Bosne i Hercegovine, da bi se od kraja 19. stoljeća naovamo sveo, uglavnom, na osnovno ime *maternjega jezika* Bošnjaka.²¹

Bošnjak je isticao kako su Vuk, Šafarik i Jagić znali za *bosanski jezik*, te su ga preporučili kao *književni jezik*, koji je najbolji od svih ostalih govora i izgovora kod našeg ukupnog *južnog naroda*. Bošnjački pisci su odvajkada svoj jezik nazivali *bosanskim*.

Bosanski bogomili ispred naziva svoje književnosti, crkve, pa i jezika, stavljali su naziv *bosanski*.²² *Bošnjak* ističe da se njima pripisuje uvođenje *bosanskog pisma bosančice*. "*Susjedni narodi i države su nas priznavale kao narod bosanski, a naš jezik kao jezik bosanski, jer dvorska kancelarija bosanske države je rabila taj naziv jezika i naroda bosanskog, a od nje je to naslijedila i osmanlijska uprava sve do naših dana.*"²³ Bošnjaci su svoj jezik najčešće imenovali *bosanskim*, ali su ga tako imenovali i bošnjački susjedi (katolici) čak i van Bosne. O ovom postoje brojna djela, te brojni dokumenti i svjedočanstva putnika koji su prolazili kroz Bosnu i ostavljali pisane tragove o viđenom i doživljenom u Bosni.²⁴

Bošnjak ne odvaj a pitanje jezika i naroda. On se bavi i etnogenezom Bošnjaka, i naglašava da su oni ogromnom većinom potomci starih bogomila bosanskih, koji su nekada činili većinu bosanskoga naroda. U pomenutom odgovoru na *Bačvaninovu poslanicu*, posebno u okviru pitanja: „*Otkud su se doselili Bosanci? Gdje su oni onda bili kada se Srbi doseliše iza Karpatskih gora u ove zemlje?*“, *Bošnjak* se poziva na historijsko trajanje Bosne i bosanskog jezika. On kao dokaz ističe svjedočenje Konstantina Porfirogenita (950. godine), apostrofirajući poglavlje *O Srbima i zemlji u kojoj sad stanuju*.

²¹ Senahid Halilović: *Bosanski jezik* (drugo, dopunjeno i izmijenjeno izdanje), Sarajevo, 1998, str. 5.

²² Anonim: *Odgovor na 'Bačvaninovu' poslanicu, bajagi iz bosanske Krajine (sic)*, Bošnjak, II/1892, br. 15, 14. IV, str. 1.

²³ Isto, str. 1.

²⁴ O prisustvu imena *bosanskog jezika* u književnim djelima i historijskim izvorima vidjeti kod Senahida Halilovića: *Bosanski jezik* (drugo dopunjeno i izmijenjeno izdanje), str. 21-31.

Bošnjak naziv zemlje dovodi u vezu sa nazivom rijeke *Bosoni* ili *Besoni*. Po rijeci *Bosoni* ili *Besoni* zemlja je dobila naziv Bosna; *Bosona* i *Bosnia*.²⁵

Na *Bačvaninovo* pitanje: „*Po čemu se svaki narod zove? Po zemlji ili maternjem jeziku?*“, *Bošnjak* odgovara da se neki narodi nazivaju po zemlji, drugi po jeziku, a treći su primili svoj naziv od drugih.

Autor članka ističe značaj teritorijalne povezanosti naroda i jezičke tolerancije naroda unutar iste države. *Bošnjak* naglašava etničko označavanje bošnjačkog naroda unutar Bosne i granica Osmanskog carstva, a s ciljem da se vidi kako je ovaj drugi svijet, onaj evropskog civilizacijskog kruga, sudio o Bosni, kako je Bosnu doživljavao i kakve je predstave imao o njenoj državno-povijesnoj, geopolitičkoj i jezičko-kulturnoj cjelini.

U profiliranju Bošnjaka kao naroda važnu, ako ne i presudnu, ulogu odigrao je jezik i njegov naziv. Očuvanje *bosanskog jezika* u uvjetima snažnih pritisaka učvrstilo je bošnjačku nacionalnu individualnost, ali i svijest o etničko-jezičkoj pripadnosti.

Insistiranje na jezičkoj identifikaciji, a ne na kodifikaciji

U jeku bujanja nacionalnih pokreta, Zemaljska vlada se nije opredijelila za nacionalni pristup jeziku - ona se odlučuje za regionalni naziv *bosanski*. Bošnjaci u početku prihvataju taj naziv, uvjereni da je to najbolje rješenje i da ta nominacija vodi ujedinjenju svih naroda. Naziv jezika pokazuje koliko Bošnjaci svoje porijeklo i svoju sudbinu vezuju za Bosnu kao svoju najvažniju egzistencijalnu odrednicu.

Službeni naziv za *bosanski jezik* nije bio odmah po okupaciji ustaljen. U aktima iz 1879. godine jezik se naziva *bosanski jezik*, *bosanski zemaljski jezik*, ali i *srpsko-hrvatski jezik* ili *hrvatsko-srpski jezik*. U pogledu službenog naziva nastavnog jezika, došla je do izražaja tendencija da se jezik nazove isključivo *hrvatskim*, što je posljedica jednog prohrvatskog kursa generala Filipovića. Jezik se naziva i *bosanskim*, a onda je uslijedilo nekoliko rješenja Zemljaske vlade iz 1879. i 1880., u kojima je izričito određeno da se nastavni jezik nazove *zemaljski jezik*, što je uvjetovano

²⁵ Isto, str. 1.

protivljenjem Srba politici preferiranja hrvatstva u Bosni.²⁶ Od tada u školstvu, administraciji i sudstvu jezik se naziva *zemljaski*, a rjeđe *bosanski zemaljski jezik*.

U jednom improviziranom nastavnom planu i programu za gradske osnovne škole iz 1880. jezik se naziva *zemaljski bosanski*. Tek u Kalajevo vrijeme, kratkotrajno se stabilizira naziv *bosanski*.²⁷ Kalajev period u Bosni, upravo zbog nominacije jezika, predmet je rasprava i kontraverznih tumačenja. U tome se posebno isticao Tomo Kraljačić, Herta Kuna, Ljiljana Stančić i Todor Kruševac.²⁸ Herta Kuna ističe kako je za ovaj period, u pogledu jezika, od bitne važnosti bio Benjamin Kalaj, pod čijom je upravom stajala Bosna i Hercegovina. Po mišljenju Herte Kune, Kalaj je namjeravao da "spriječi nacionalno osvješćivanje naroda u Bosni i Hercegovini pa je sve sile upro da formira novu *bosansku naciju* i *bosanski jezik kao standardni* čime bi se anulirao uticaj nacionalno-progresivnih snaga iz Srbije i Hrvatske i nacionalna i socijalna stremljenja narodnih masa u Bosni i Hercegovini."²⁹

Označavanje ovog perioda presudnim *u pogledu jezika* bilo bi površno ulaženje u jezičku problematiku vremena. Kalajeva politika je samo povod da se u jednom burnom vremenu animira rasprava o historijskom kontinuitetu naziva jezika, da se utvrdi status Bošnjaka u okviru Austro-Ugarske, te da se Bošnjaci odvoje od orijentalnog utjecaja i orijentalne jezičke tradicije, koja je već bila ukorijenjena i koja je predstavljala smetnju uključivanju Bošnjaka u *bosanski jezički kolorit*. Na stranicama *Bošnjaka* nije

²⁶ U nacrtu za organizaciju i djelokrug provizornih sudskih vlasti za Bosnu i Hercegovinu, datom uz rješenje Zajedničkog ministarstva finansija od 1. I 1879, upotrijebljen je naziv *bosanski jezik*. U školskoj upotrebi naziv *bosanski jezik* počeo će se primjenjivati od 1883. godine. U poslovniku za organe vlasti u Bosni i Hercegovini, 16. II 1879. upotrijebljen je naziv *srpsko-hrvatski jezik*, a u Naredbi Zemaljske vlade od 17. VII 1879. jezik se naziva i *hrvatsko-srpski* i *srpsko-hrvatski*. Tek u Kalajevo doba ustalit će se *bosanski jezik* kao službeni, a jedino je dopušteno konfesionalnim školama da mogu po svom nahodjenju upotrebljavati i druge nazive.

²⁷ Vidjeti o ovome više kod Dževada Juzbašića: *Nacionalno-politički odnosi u bosanskohercegovačkom saboru i jezičko pitanje (1910-1914)*, Akademija nauka i umjetnosti Bosne i Hercegovine, Sarajevo, 1999, str. 11-12.

²⁸ Herta Kuna: *Jezik štampe u Bosni i Hercegovini do 1918.*, Institut za jezik i književnost u Sarajevu, Sarajevo, 1981, str. 53.

²⁹ Sličnim tonom i o istoj problematici pisali su V. Slipičević: *Bosna i Hercegovina*, i V. Popić: *Iz prošlosti*.

bilo ozbiljnog pokušaja stvaranja posebnog standarda, kako su neki tvrdili. Valjda zbog toga nije ni uslijedilo njegovo dokazivanje.

Bošnjak je ovu problematiku popratio nizom članaka, na osnovu kojih se jasno vidi da se ne radi o insistiranju na posebnom standardu, nego je u pitanju samo naziv jezika. Tako je Vatroslav Jagić, poznati filolog, naslovio svoj tekst: *Naziv "bosanski"*, te time jasno dao do znanja pronicljivom čitaocu da se ne radi o posebnom jeziku, nego samo o nazivu jezika.

U raznim Vladinim delegacijama često se vodila rasprava o nazivu za *bosanski jezik*. Mnogi su zamjerali zajedničkom ministru finansija Benjaminu Kalaju što jezik službeno naziva *bosanskim*. U redakcijskom uvodu uz tekst Vatroslava Jagića *Naziv "bosanski"*,³⁰ uvodničar ističe kako je nepravedno zajedničkom ministru pripisivati da je on nešto novo izumio i da je naziv *bosanski* preko noći nametnuo. *Bošnjak* ističe da je taj naziv već odavno poznat, te da su novina drugi nazivi koji su se "*istom u zemlju ušuljali*, naziv *bosanski* je povezan sa nazivom ove zemlje i poslije toliko vremena postojanja, on je opravdan."³¹

I *Bošnjak* ne negira da je "zajednički finansijski ministar" odabrao naziv *bosanski* da spriječi spor između Srba i Hrvata koji je započeo u Hrvatskoj i Srbiji te se prenio i na prostor Bosne i Hercegovine. "*...A nama u ovim prilikama ne bi ništa moglo toliko škoditi koliko ovaki beskoristan spor, od kojeg bi samo neki treći mogao imati korist. To je ministar htio prepriječiti, jer on nastoji svim silama da nas kulturno i materijalno podigne, te da učvrsti u nas blagostanje...*"³²

Dakle, sam naziv jezika je političke, a ne lingvističke prirode. U raspravu o nazivu jezika uključio se i Vatroslav Jagić, čiji su stavovi o jeziku postali predmet tendencioznih rasprava i u današnje vrijeme. Neki savremeni srpski lingvisti zamjere Jagiću što je u jeziku "*spajao nespojivo, a razdvajao ono što je na jezičkoj osnovi nerazdvojivo.*"³³

³⁰ Vatroslav Jagić: *Naziv 'bosanski'*, *Bošnjak*, VI/1896, br. 29, 16. VII, str. 1.

³¹ Vatroslav Jagić: *Naziv 'bosanski'*, *Bošnjak*, VI/1896, br. 29, 16. VII, str. 1.

³² Isto, str. 1.

³³ "Izraz bosanski jezik ne pojavljuje se ovde prvi put. On se sreće u tekstovima slavista (Dobrovski, Kopitar, Šafarik i drugi) kao lokalna oznaka za jezik kojim govore Bosanci (svih vera), a taj jezik se smatra istim srpskim jezikom (ne i sa hrvatskim). Upotreba lokalnog imena jezika bosanski u smislu njegove nacionalne oznake za Muslimane danas je neprihvatljiva, jer se Bosancima oduvek nazivaju stanovnici Bosne, koji mogu da budu, ne samo Muslimani, već i

Bošnjak je posvetio dosta prostora Jagićevom stavu prema bosanskom jeziku. Vatroslav Jagić je bio profesor na Bečkom sveučilištu, a uz to i član Gornjeg doma Austrijskog parlamenta. Jagić se trudio da jezičko pitanje liši političkih konotacija, mada će njegova argumentacija ipak imati ton historijskih prilika i prizvuk aktuelne politike.

Rasprave o jeziku nisu uvijek bile stručno postavljene, jer o jeziku nisu raspravljali lingvisti, pa *Bošnjak* posebno najavljuje izlaganje Vatroslava Jagića kao izlaganje filologa koji će govoriti o filološkim pitanjima. *"Slučajno se, eto desi, da govori filolog o stvari koja ima da je filološka. Dozvolite, da se poslužim prilikom pa da o njoj sasvim kratko kažem svoje mišljenje. Ne varam li se ovo nije prvi put da se ovdje pretresa pitanje o nazivu jezika riječju 'bosanski'. Ova se je stvar svaki put spominjala i nekim prikazom kao da bosanska vlada u svojim službenim spisima naziva taj jezik bosanskim sa naopakom nakanom."*³⁴

Jagić je svjestan da ovakvim nazivom nisu zadovoljni ni Srbi ni Hrvati, ali ističe da je ovo trenutno najbolje rješenje. *"Nu gospodo moja, da pitamo one, koji su nezadovoljni sa ovim nazivom: šta žele, da se mjesto njega prihvati, čuli bismo nazore,*

Srbi, i Hrvati, ali i drugi. Izraz bosanski jezik pokušala je da nametne Austro-Ugarska posle okupacije Bosne i Hercegovine 1878. godine. Za uvođenje naziva bosanski jezik zalagao se, od filologa, najviše Vatroslav Jagić, pravdajući svoj čin pragmatičnim razlozima. Ali je i on, pod pritiskom javnosti koja je težila ka ujedinjavanju populacije koja čini jednu jezičku zajednicu, od toga naziva odustao. Važno je imati u vidu da se Jagićevi stavovi u pogledu jezika i etničkih problema bitno razlikuju od Vukovih. Vuk je smatrao, poput drugih filologa svog vremena, da se narodi među sobom razlikuju po jeziku a ne po veri. Otuda je i zauzeo nedvosmislen stav da su Srbi oni koji govore srpskim jezikom, bez obzira na to da li su grčkog, rimskog ili turskog "zakona", tj. da li su Srbi pravoslavci, Srbi rimokatolici ili Srbi muslimani. Taj model nije neki specifično njegov, već model koji je važio svuda u Evropi i koji je on neposredno preuzeo od Nemaca. Otuda je on, principijelno, na osnovi jezika razdvajao Srbe od Hrvata. Jagić, naprotiv, spajao je u jeziku ono što je nespojivo (recimo Srbe štokavce i Hrvate kajkavce), a razdvajao ono što je na jezičkoj osnovi nerazdvojivo: u blagoj formi ali uporno, instistirao je na stavu da je izraz Srbi rimokatolici u stvari drugo ime za Hrvate. Vremenom je pobedila koncepcija antivukovca Jagića, koji je važio za jednog od najvećih Vukovih sledbenika. Tako je, na Jagićevoj osnovi, u Bosni i Hercegovini, narod jednog jezika a raznih vera, pretvoren u tri naroda, koji su (zato što su politički priznati kao narod) morali da dobiju svaki svoj jezik a zatim i svaki poseban naziv za svoje jezik." Petar Milosavljević: *Dijalektološke karte srpskohrvatskog, hrvatskog i srpskog narodnog jezika*, "Srbistika" – Priština, I/1998, br. 2-3, str. 51-70.

³⁴ V. Jagić: *Naziv 'bosanski'*, *Bošnjak*, VI/1896, br. 29, 16. VI, str. 1.

koji se silno jedan drugom protive. Kažu li Hrvati, da je taj jezik hrvatski, nastaje strašna graja među Srbima da je srpski. I obrnuto."³⁵ Ako bi se jezik nazvao srpskim ili hrvatskim, pa čak i srpsko-hrvatskim, ne bi se spriječilo nezadovoljstvo, spor ne bi prestajao, jer bi se onda postavilo pitanje, čiji će naziv biti prvi. Naziv *bosanski* je prihvatljiv u jednom konfliktnom trenutku. Stječe se dojam da je Jagić tada bio svjestan privremenosti ovog naziva. Bez obzira što ističe njegov historijski kontinuitet, on naglašava da je taj naziv privremeno najbolje rješenje. "*Slobodan sam pripomenuti da su u Bosni, kako sam rekao, sve publikacije, jednako u školskoj literaturi kao i u lijepoj znanstvenoj knjizi, pisane uzornim jezikom i to onim, što ga Srbi zovu srpskim, a Hrvati hrvatskim. I ovo je bitno. Meni je to ujedno najsajjniji dokaz, da tu nema zle nakane pa dokle smo u tom pogledu u neprilici, da to je u savezu sa našim kulturnim razvitkom, jer naši ljudi nemaju osobite državotvorne sposobnosti – i dokle se ne složimo, moraju izjaviti, ne bojeći se nikakva prigovora i ne želeći uzgajati puno pravo radi, što da prepriječe raspravu, službeno svuda upotrebljuje na nuždu ovaj izraz.*"³⁶ Ovom kvalifikacijom filolog se ograđuje, smatra da to nije ni najbolje, ni trajno rješenje, ali boljeg trenutno nema, pa je u takvim prilikama opravdano da se upravo jezik nazove imenom zemlje. Jagić navodi da se naziv *bosanski* upotrebljavao u 17. i 18. stoljeću.

On je kategoričan u tvrdnji da se nazivom *bosanski* ne upućuje ni na kakvo *lokalno narječje*, ne teži se posebnoj ortografiji, i sve što se u Bosni objavljuje pisano je uzornim jezikom koji "*Srbi zovu srpskim, a Hrvati hrvatskim...*"³⁷ Jagić ističe kako u Moravskoj ima ljudi koji govore moravski, drugi svoj jezik nazivaju *češkim*. Ako je neko ovaj naziv odabrao u jednom osjetljivom historijskom trenutku, ako ne dira u sam jezik, onda u

³⁵ Isto, str. 1.

³⁶ Isto, str. 1.

³⁷ "Nu pri tome se šuti o drugoj jednoj stvari, i tako se zavode u bludnju gospoda, koja ovih odnosa ne poznadu. Da Nj. preuzvišenost, nazivljući ovaj jezik bosanskim pokazuje ma u kojoj svojoj publikaciji bilo u školskim knjigama, bilo u lijepoj knjizi ili znanstvenim djelima – a svega toga u Bosni ima i najmanji trag nastojanja, da se stvori, partikularizam odregujući lokalno narječje ili služeći se posebnom ortografijom – onda bi stvar imala posve drugo lice. Nu toga ona ne čine." (Isto)

tome nema loših namjera. Dakle, za Jagića je naziv *bosanski* isključivo formalne, terminološke prirode, on je plod neminovnosti jednog trenutka, upotrijebljen je *na nuždu dok se ne složimo*.

Jasno je da i Kalajeve namjere nisu bile kulturološke naravi. To su politički interesi, i nazivom jezika u ovom periodu se manipuliralo. *...nu ako se taj naziv odabrao iz nekih nužnih obzira, ne može se tome prilagoditi opaka namjera, dok nema tomu razloga i dok se ne dira u sam jezik*. Kalajev period je samo fragment u razvoju *bosanskog jezika*, pa se bespotrebno sve oko naziva jezika ispolitiziralo. Jagić objašnjava čitateljstvu razloge Vladine odluke, tvrdeći da naši ljudi nemaju državotvorne sposobnosti, razjedinjeni su i kulturno nerazvijeni.

Ako podrobnije razmotrimo Jagićev govor, vidimo da on nije branio *bosanski jezik*, nego je podržao jezičko jedinstvo, ono što nije sporno, jer niko ni tada nije sporio da to nije jedan jezik, ali ne sa dva, već sa tri naziva.

Jagić je u svom govoru isticao da je ovakva nominacija najbolji način da se prevaziđe spor, te da je prava šteta što neki u tome vide zle namjere.

Jagićev istup vezan za odbranu Kalajevog stava o *bosanskom jeziku* mnogi tadašnji listovi su komentirali, ali će to kasnije postati predmet prosuđivanja i političkih manipulacija. Tomislav Kraljačić će ići tako daleko da će ustvrditi kako je Monarhija neposredno pred zasjedanje delegacije Jagiću dodijelila počasnu diplomu doktora filozofije Univerziteta u Budimpešti.³⁸

ZAKLJUČAK

Jezikom se, ipak, u periodu Austro-Ugarske monarhije manipuliralo. Sve da su Srbi i Hrvati prihvatili takvu nominaciju, ona bi bila privremena i *za nuždu*.³⁹ Ovakvu situaciju u Bosni i Hercegovini okupator je smatrao teškoćom, ali i idealnom mogućnošću da sprovede svoju opću politiku. Da bi osigurao uspješnu vladavinu, nastojao je prevladati probleme smišljenom taktikom ustupaka, formiranjem *bosanske nacije* i ozvaničenjem *bosanskog jezika*, kako bi sankcionirao utjecaj nacionalističkih

³⁸ Vidjeti kod: Tomislav Kraljačić, *Kalajev režim u Bosni i Hercegovini (1882-1903)*, Sarajevo, 1987, str. 239.

³⁹ V. Jagić: *Naziv 'bosanski'*, Bošnjak, VI/1896, br. 29, 16. VII, str. 1.

tendencija sa strane, te kako bi bosansku sociokulturnu sredinu zaštitio od vanjskog utjecaja.⁴⁰

IZVORI

Bošnjak, Sarajevo, 1891.-1910.

SELEKTIVNO KONSULTIRANI IZVORI

Behar, Sarajevo, 1900-1911.

Bosanska vila, Sarajevo, 1885-1914.

Milosavljević, Petar: *Dijalektološke karte srpskohrvatskog, hrvatskog i srpskog narodnog jezika*, Srbiatika-Priština, I/ 1998.

Osvit, Mostar, 1898-1907.

Prosvjeta, Kalendar za 1931.

Sarajevski list, Sarajevo, 1881-1918.

Tarik-Putokaz, 1908-1911.

DOKUMENTI IZ DRŽAVNOG ARHIVA

Glasnik zakona i naredaba za Bosnu i Hercegovinu, 1891., 1894.

Izvještaj o upravi Bosne i Hercegovine 1906., Zagreb, 1906.

LITERATURA

Bogičević, Vojislav: *Pismenost u Bosni i Hercegovini od pojave slavenske pismenosti u IX vijeku do kraja austrougarske vladavine u Bosni i Hercegovini 1918. godine*, Sarajevo, 1985.

Filandra, Šaćir: *Bošnjačka politika XX vijeka*, Sarajevo, 1996.

Gramatika bosanskog jezika, Sarajevo, 1890.

Grupa autora: *Funkcionisanje jezika u višenacionalnim zemljama*, Institut za jezik i književnost, Posebno izdanje, Knjiga VII, Sarajevo, 1990.

Grupa autora: *Jezik štampe u Bosni i Hercegovini do 1918. godine*, Institut za jezik i književnost – Odjeljenje za jezik, Radovi, VIII, Sarajevo, 1981.

Hadžijahić, Muhamed: *Od tradicije do identiteta (geneza nacionalnog pitanja bosanskih muslimana)*, Zagreb, 1990.

⁴⁰ Ibrahim Čedić: *Jezik Mehmed-bega Kapetanovića Ljubušaka*, Institut za jezik, XIV knjiga, Sarajevo, 1989, str. 14.

- Halilović, Senahid: *Bosanski jezik* (Drugo dopunjeno i izmijenjeno izdanje), Sarajevo, 1998.
- Halilović, Senahid: *Pravopis bosanskoga jezika*, Sarajevo, 1996.
- Imamović, Mustafa: *Pravni položaj i unutrašnjopolitički razvitak Bosne i Hercegovine od 1878. do 1914.*, Sarajevo, 1976.
- Imamović, Mustafa: *Historija Bošnjaka*, Sarajevo, 1996.
- Jahić, Dževad: *Jezik bosanskih Muslimana*, Sarajevo, 1991.
- Jahić, Dževad: *Bosanski jezik u 100 pitanja i 100 odgovora*, (Trilogija o bosanskom jeziku), Sarajevo, 1999.
- Jahić, Dževad: *Školski rječnik bosanskog jezika*, (Trilogija o bosanskom jeziku), Sarajevo, 1999.
- Jahić, Dževad: *Bošnjački narod i njegov jezik*, (Trilogija o bosanskom jeziku), Sarajevo, 1999.
- Jahić, Dževad: *Tretiranje jezika u vezi sa nacionalnim konstituisanjem Muslimana*, Sveske Instituta za proučavanje nacionalnih odnosa, 11-12, Sarajevo, 1985.
- Jahić, Dževad: *Uloga bosanskog jezika u procesima srpskohrvatske standardizacije*, "Pregled", 2, Sarajevo, 1987.
- Jahić, Dževad, Halilović, Senahid, Palić, Ismail: *Gramatika bosanskoga jezika*, Zenica, 2000.
- Juzbašić, Dževad: *Jezičko pitanje u austrougarskoj politici u Bosni i Hercegovini pred Prvi svjetski rat*, Sarajevo, 1973.
- Juzbašić, Dževad: *Nacionalno-politički odnosi u Bosanskohercegovačkom Saboru i jezičko pitanje (1910–1914)*, Sarajevo, 1999.
- Kačić, Miro: *Hrvatski i srpski* (Zablude i krivotvorine), Zavod za lingvistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, 1995.
- Kapetanović, Mehmed-beg Ljubušak: *Šta misle muhamedanci u Bosni*, Sarajevo, 1886.
- Kraljačić, Tomislav: *Kalajev režim u Bosni i Hercegovini 1882-1903*, Sarajevo, 1987.
- Kruševac, Todor: *Bosanskohercegovački listovi u XIX veku*, Sarajevo, 1978.
- Kuna, Herta: *Jezik bosanskohercegovačke muslimanske narodne poezije u odnosu prema standardnom jeziku*, Književni jezik, 4, Sarajevo, 1979.
- Kuna, Herta: *Jezik štampe u BiH do 1918*, Radovi VIII, Institut za jezik i književnost, Sarajevo, 1981.
- Papić, Mitar: *Školstvo u Bosni i Hercegovini za vrijeme austrougarske okupacije*, Sarajevo, 1972.

- Pejanović, Đorđe: *Bibliografija štampe BiH 1859-1941*, Sarajevo, 1961.
- Rizvić, Muhsin: *Književno stvaranje pisaca u Bosni i Hercegovini u doba austrougarske vladavine*, Knjiga I – II, Sarajevo, 1973.
- Rizvić, Muhsin: *Bosna i Bošnjaci, jezik i pismo*, Sarajevo, 1996.
- Slipičević, Fuad: *BiH od berlinskog kongresa do kraja Prvog svjetskog rata (1878-1918)*, Školska knjiga, Zagreb, 1954.
- Staničić, Ljiljana: *Jezička politika i nominacija jezika u Bosni i Hercegovini za vrijeme austrougarske uprave*, Književni jezik, 12/3, Sarajevo, 1983, 139-160.
- Stančić, Ljiljana: *Lingvistička terminologija u Bosni i Hercegovini u vrijeme austrougarske uprave*, Institut za jezik u Sarajevu, Radovi XII, Sarajevo, 1986.
- Šehić, Nusret: *Mjere Kalajevog režima u Bosni i Hercegovini na suzbijanju autonomnog pokreta muslimana*, Godišnjak Društva istoričara Bosne i Hercegovine, 1972-1973, Sarajevo, 1974.
- Šipka, Milan: *Standardni jezik i nacionalni odnosi u Bosni i Hercegovini (1850-2000)*, Dokument, Sarajevo, 2001.
- Zbornik radova: *Simpozij o bosanskom jeziku*, Institut za jezik u Sarajevu, Posebno izdanje, Knjiga 10, Sarajevo 1999.
- Zbornik radova: *Mehmed-beg Kapetanović Ljubušak*, Institut za književnost, Edicija zbornika, Knjiga X, Sarajevo, 1992.

STILOGENOST FIGURATIVNIH JEZIČKIH KATEGORIJA

Sažetak

Značenje riječi može biti leksičko, gramatičko i stilsko. Poruka odašiljača najčešće pruža korisniku jezika sadržaj, a uz to prenosi i određene emotivne komponente. Zato su zanimljive određene stilske vrijednosti koje u sebi sadrže pojedine riječi ili sintagme, rečenice ili diskursne cjeline. Razumljivo je onda i pitanje kojim sredstvima se može ostvariti stilogenost navedenih jezičkih izraza. Moglo bi se reći, skoro svim jezičkim sredstvima. Međutim, takvo teorijsko posmatranje jezička praksa demantuje, jer u nekim riječima stilogenost je veoma izražena, dok u drugim riječima gotovo je zanemarljiva. Stilske vrijednosti postižu se izborom onog jezičkog sredstva koje je u određenoj situaciji izražajnije i markantnije. To se postiže izborom leksike i stvaranjem novih izraza, upotrebom nekada korištenih riječi, arhaizama, folklornih i rustikalnih izraza, pojedinih glagolskih oblika i vremena, imenica i drugih vrsta riječi, raznovrsnih sintagmi i struktura rečenice, rasporedom slova, riječi i rečenica, redukcijama, retoričkim pitanjima, interpunkcijskim znacima, kao i posebnim stilskim sredstvima koja se prepoznaju kao figure stila ili stilske figure i tropi, odnosno posebna jezička i poetska izražajna sredstva.

U ovom radu sagledava se izražajnost figurativnih jezičkih kategorija, uočavaju se i otkrivaju njihove raznolike stilske markiranosti u stilogenim poljima etimoloških figura, poetske sinonimije, komparacije i noetičnih figurativnih izraza.

Ključne riječi: stilogenost, figurativni jezički izrazi, ekspresivnost, stilska polja, etimološke figure, sinonimija, komparacija, noetičnost.

Figurativnost jezičkih kategorija

Jezik posjeduje brojne kategorije figurativnog karaktera kojima korisnici jezičke zajednice, osobito umjetnici, modeliraju čovjekove misli i poetiziraju iskaz. Postoje jednostavije i složenije jezičke kategorije koje ostvaruju preneseno značenje, preneseni smisao riječi i izraza, sintagmi i figurativnih iskaza. Osnovni smisao riječi podrazumijeva ono značenje koje se neposredno i pojmovno iskazuje riječima. Preneseno značenje ili stilska markiranost, odnosno stilogenost, jeste prenošenje pojedinih dijelova značenja riječi i izraza na neke druge iskaze, izdvajanjem pojedinih karakterističnih osobina čiji se smisao prenosi na druge stilizirane jezičke kategorije.

Figura je specifična jezička tvorba koja se udaljava od običnog načina izražavanja bliskog razumu. Ona jezički izraz modelira stilskim kvalitetom i poetičnošću, ne mijenja riječima osnovno značenje, nego tim riječima, udaljavanjem od osnovnog značenja, gradi posebne poetizirane predstave koje stvaraju određeno preneseno značenje. Time se ostvaruje snažnija izražajnost i poetska slikovitost figurativnih sredstava. Trop je osobit poetski obrt, prenošenje riječi iz pravog značenja u preneseno. To je jezički ukras koji mijenja i oblik i značenje riječi, njeni sadržaji se prenose u neko više stilsko ozračje gdje poprimaju novi smisao.

Figure i trope vrijedi posmatrati kao jedinstven jezičko-poetski izražajni korpus koji se izdigao iznad običnog načina jezičkog izražavanja. On se može posmatrati u nekoliko stilskih polja: *etimološko polje*, *polje sinonimije*, *polje poređenja*, *noetično polje*.

Stilske vrijednosti etimoloških figura

Etimološki figurativni izrazi su posebna jezička izražajna sredstva koja podrazumijevaju udaljavanje od standardnog oblika riječi. Zanimljiva je sintaksičko-stilistička organizacija riječi koje su srodne po etimologiji ili po smislu. Uočljive su konstrukcije glagola sa objektom (*živjeti svoj život*), imenice sa atributom (*dan današnji*), subjekta sa predikatom (*namjera ga je namjerila*), glagola i adverbna (*glavom glavatiji*, *grlom grlatiji*). Etimološke figure tvore se slijevanjem ili premještanjem glasova, dodavanjem ili oduzimanjem fonema, pa prepoznamo mnogobrojne stilizirane izraze etimološke figurativnosti. Pošto se ove stilske varijacije

zasnivaju na povećavanju, umanjivanju ili premještanju glasova, one se prepoznaju i kao fonetsko-fonološke figure.

Paronomazija približava riječi koje su po etimologiji slične ili formalno ili po vanjskom obliku. Neutralni osnovni pojam zamijenjen je drugim koji je u odnosu na prvi iste zvučnosti, ali ostaje suprotan po značenju. To su kombinacije riječi koje imaju isti ili blizak jezički oblik, a različito značenje: *naivni-naivci, san-stan, neukusan-neiskusan*. Stilogenost je u neposrednoj igri riječi i otkriva se u jednakozvučnosti različitih po značenju često suprotnih riječi: *Oprostite svi vi / Koji ste kleti i prokleti / Na ovoj kletvi kletvenika* (Dizdar, *Hiža u Milama*, 194), *ovdje se sreća sreća i nesreća, djevojku prose prosoci na sve strane*.

Paronimi su riječi izvedene od istoga korijena, riječi sličnog glasovnog sklopa, a različitog značenja: *velikaš, velikan; značaj, značenje; reći, riječ, izricati; muzičar, muzikant; usamljen, osamljen*.

Paronimija je etimološka figura koja se tvori povezivanjem riječi istoga korijena (*izreći rječitu riječ*).

Homonimi su riječi iste fonološke strukture, a različitog značenja. Leksički homonimi su: *grad* (naselje), *grad* (tuča, krupa), *grad* (stepen, jedinica za mjerenje); *glava* (dio tijela), *glava* (prvak, vođa), *glava* (dio knjige). Relativni homonimi su: *biti* (postojati), *biti* (tući), u *biti* (u suštini). Homonimsko značenje otkriva se u kontekstu.

Prosteza (proteza) je razvijanje neetimološke komponente na početku riječi. Veoma je stilogena protetičnost pjesme *Blago M. Dizdara* sa dodatim slogom **li-** na početku svakoga sloga: *Liblaliga linelima / Lido lioličilinjeg livilida // Lidraliža lisi limi / Liod ličiliju // Lidraliga*.

Epenteza je etimološka figura koja se sastoji u umetanju jedne foneme u sredinu riječi: *pavunica* (paunica), *zdrak* (zrak).

Paragoga je stavljanje neetimološkog dijela na kraj riječi: *daklem* (dakle), *njojzi* (njoj).

Afereza je etimološka figura koja se sastoji u oduzimanju foneme na početku riječi: *ajde vamo* (hajde ovamo).

Sinkopa je izostavljanje foneme u sredini riječi: *ljudma* (ljudima), *vidla* (vidjela).

Apokopa je etimološka figura koja nastaje izostavljanjem foneme na kraju riječi: *radit* (raditi), *sakri* (sakrij).

Elizija je ispuštanje završne foneme jedne riječi ispred foneme druge riječi (*al su sn'jezi, al su labutovi; nit su sn'jezi, nit su labutovi; Hasanaginica*).

Elipsa je etimološka konstrukcija u kojoj se ispuštaju određene riječi (*Zrno po zrno pogača. Kamen po kamen palača. Mi o vuku, a vuk na vrata*).

Sinereza je slivanje dvije foneme ili dva sloga: *plavoka* (plavooka).

Dijereza je razdvajanje sloga na dijelove: *dijevojka* (djevojka).

Metateza je premetanje ili premještanje jezičkih jedinica - fonema, slogova, oblika riječi, akcenta: *kto* (tko), *vas* (sav), *namastir* (manastir).

Antimetabola je figura koja se sastoji u tome što se izrazi koji su bili u prvom dijelu rečenice pojavljuju i u drugom, ali drugim redom. Znači da se podudaraju po dvije riječi u jednoj ili više izreka, obrnutim redom: *jedemo da živimo, a ne živimo da jedemo; plaćući pjeva, pjevajući plače*. To je hijastičan red podudarnih riječi pa se antimetabola može posmatrati kao podvrsta hijazma.

Hijazam je ukršten poredak riječi. Izrazi ili riječi, koje čine dvije grupe, razmješteni su obrnutim redom i djeluju kao simetrija. Dva suprotna izraza u rečenici žele se i položajem istaći, te se drugi navodi u obrnutom redu prema prvom, tako da obje najistaknutije riječi stoje jedna do druge: *haljina bijela i bijele ruke; strah bijaše velik, malena nada*.

Anafora je etimološko stilsko sredstvo koje sadrži ponavljanje riječi na početku poetskog izraza. Na isti način počinju stih ili rečenica, naglašava se tako polazna leksema i ostvaruje stilogena ritmika teksta sa pojačanom retoričkom bojom. Anaforom se jasnije izražavaju ekspresivni i emotivni stav i odnosi, misaona poruka je ubjedljivija i snažnije djeluje na onoga kome je upućena: *Gle ptice one što juri k zelenoj grani / Gle ptice one zelene / Ispod oblaka* (M. Dizdar: *Labud djevojka*, 118).

Epifora je posebna nijansa anoforskog stilskog izraza u kojem se ponavlja kraj dvije ili više stihova ili rečenica. Ističe se kraj iskaza: *Od devet dveri zar nisi otključala devet / Od devet odaja zar nisi otvorila devet / Od devet kovčega zar nisi otklopila devet / Od devet pečata zar nisi / Otpečatila devet* (M. Dizdar: *Labud djevojka*, 118). U ovom primjeru ostvarena je i **simploha** –

vješto su isprepletene anafora i epifora istovremeno, što je svojstveno umjetničkom izrazu ovoga pjesnika.

Anadiploza je etimološki izraz anaforske osnove u kojem se riječ sa kraja jednoga stiha ili jedne rečenice ponavlja na početku slijedećeg stiha ili slijedeće rečenice: *Slovo stiha volim / Volim ga i molim / Molim ga i lovim / Lovim ga / I lomim* (M. Dizdar: *Slovo o bolesti*, 239).

Epanafora je stilogeni izraz etimološko-anaforskog karaktera koji u sebi sadrži riječi ili glasove što se pojavljuju na početku više članova stiha ili rečenice, kao i na kraju toga iskaza: *Volio je trave volio je ptice volio oblake / Volio je nebo volio je zemlju* (M. Dizdar: *Zapis o vitezu*, 178).

Ciklos sadrži ponavljanje istih riječi ili grupe riječi na početku i na kraju rečenice, stiha ili pasusa: *Davno sam ti legao / I dugo ti mi je / Ležati // Davno / Da trava mi kosti / Davno / Da crvi mi meso / Davno / Da stekoh tisuću imena / Davno / Da zaboravih svoje ime // Davno ti sam legao / I dugo ti mi je / Ležati* (M. Dizdar: *Zapis o vremenu*, 130). Ponavljanjem istih riječi ili grupa riječi u susjednoj poziciji ostvaruje se svojevrsna **geminacija**, odnosno **reduplikacija** izraza, koja etimološkoj osnovi daje posebnu izražajnost i ekspresivnost. U navedenom primjeru isprepleteni su ciklos i reduplikacija i daju snažnu poetičnost izrazu Maka Dizdara.

Polisindet sadrži poetsko gomilanje veznika u izrazu s ciljem postizanja stilogenosti: *I bješe tama nad bezdanom / I ti reče Da bude svjetlost I bi svjetlost / I vidje ti da je svjetlost dobra I rastavi od nje tamu / I svjetlost nazva dan a tamu nazva noć / I bi veče I bi jutro Dan prvi* (M. Dizdar: *Dan odmora, dan sedmi*, 29). Drugačiji stilogeni postupak ostvaruje se izostavljanjem veznika na mjestima gdje bi trebao biti. Takve etimološke pojavnosti posjeduje **asindet** (*vidio sam oca, majku, brata, sestru; dođoh, vidjeh, pobijedih*). Poetičnost i stilistička obojenost ostvaruje se ili gomilanjem ili izostavljanjem veznika.

Asonanca je etimološki izraz koji sadrži fonetsko-fonološka ponavljanja samoglasnika u određenom poetskom izrazu (*O, nije, sejo, ovo rosa očinja / što oči moje opčinja*, S.Kulenović), a **aliteracija** je ponavljanje suglasnika (*krkcaju / ko krcate košnice / samrt vršaj zavrgla, / i vršuć krvlju*, S.Kulenović). Ovakvi oblici ostvaruju posebnu glasovnu simboliku sa asocijacijama usmjerenim na tematske riječi teksta. Oponašanje zvukova prirode ostvaruje se **onomatopejom** u različitim vidovima koji se mogu posmatrati kao

poetizirani glasovni simboli. Jedni mogu izražavati imitaciju zvukova (*tiktak, zzzz, kukuriku, kuckuc, pljus*), drugi iskazuju emocije ili fizička stanja čovjeka (*hmhm, ajoooj, hik, štuc*), treći ukazuju na određenu osobinu (*veeliikiii čovjek, guuusstaaa magla, maalaa kućica*), četvrti simboliziraju određene pojave u poetiziranim tekstovima (*I cvrči cvrči cvrčak na čvoru crne smrče*, V.Nazor). Ovaj posljednji primjer ilustrativno pokazuje uspješnu kombinaciju onomatopeje i aliteracije glasova.

Zeugma je specifična konstrukcija u kojoj se ostvaruje veza dviju imenica sa glagolom koji vrijedi samo za jedan od njih, gramatički predikat slaže se sa više subjekata, a odnosi se samo na jedan (*udariše bubnji i svirale*).

Poetska sinonimija

Sinonimija je pojava sinonima u jeziku, a poetska sinonimija je paralelno ili naporedno upotrebljavanje stilskih sinonima. Ima ih mnogo u našem jeziku. Sinonimi (grčki, *synonimos* – imenjak) su riječi različite po glasovnoj strukturi, obliku i tvorbi, a istog ili sličnog ili bliskog značenja. **Sinonimi** kao istoznačne riječi smatraju se najčešće kao pravi sinonimi: *pozorište i teatar, geografija i zemljopis, kino i bioskop, put i cesta, neboder i soliter, kuća i stan, hrabar i odvažan*. To su riječi jednoga jezika koje imaju isto ili blisko značenje, odnosno riječi istoga ili bliskoga značenja a različitog korijena i porijekla. Međutim, može se reći da su sinonimi poetizirane riječi sa istim stvarnim značenjem, koji služe za obilježavanje jednakih pojmova, a razlikuju se u dodatnim nijansama, neposrednom upotrebom u stvarnom i jezičkom kontekstu. Oni zaista izražavaju raznolike nijanse jednoga značenja: *kuća, dom, stan, koliba, vikendica* - označavaju čovjekovo mjesto stanovanja, a razlikuju se poetiziranim dopunskim odrednicama ovih pojmova; *stvarati, djelati, graditi, raditi, proizvoditi* - obilježavaju čovjekovu aktivnost, a razlikuju se u stiliziranim komponentama konteksta; te mnogi drugi primjeri, kao što su: *hrabar, odvažan, srčan i smion; slava i čast; bezuman, glup, budalast i lud; hladan i studen; krasan, divan i lijep; mlak, topao, vruć i vreo*.

Ne samo riječi nego i druga jezička sredstva mogu biti u sinonimskom odnosu, mogu imati blisko značenje ili zajedničko jezgro značenja, ukoliko su povezane jedinstvom smisla: sintagme, poetizirane fraze, gramatički oblici, a pritom je značenje riječi

bazirano na kontekstu ili određenoj jezičkoj situaciji. Mogućnost da se jedan pojam izrazi različitim jezičkim kategorijama pomaže da se ispolje raznovrsni stilski izrazi i varijeteti. Zato su sinonimi neposredna osnova za oblikovanje bezbrojnih izražajnih sredstava i figurativnih konstrukcija.

Pleonazam podrazumijeva sintagme i rečenice u kojima se pojavljuju riječi istoga značenja, istih ili sličnih misli i jezičkih izraza. Uočljiv je u sintagmama u kojima se nabraja više riječi za označavanje nekog pojma i postiže se stilska markiranost tog jezičkog izraza (*srdačan i prijateljski susret prijatelja, mala kućica, emotivna osjećanja, hrabri junaci, veliki džin, stara starica, vidim svojim vlastitim očima, plašljiva kukavica*).

Tautologija su sinonimski parovi ili nizovi koji su istoznačni ili bliski po značenju, pojačavaju snagu jezičkog izraza. Ponekad je njihovo značenje različito i tada potpunije određuju pojam. Mogu biti spojeni veznicima ili biti bez njih. Prisutni su osobito u narodnoj poeziji i pojedinim umjetničkim tekstovima kao veoma izražajno stilogeno sredstvo: *pođem, klecam, idem, zastajavam* (Zmaj), *ja se bojim i strah me je*.

Antonomazija je sinonimska zamjena osobnih imena sa općom odrednicom, ili zamjena općeg pojma osobnim imenom. Uzima se drugi naziv koji u sebi nosi karakteristike ličnosti, opća imenica za ime čovjeka (*Spasitelj – Isus, nečastivi – Đavo*), ili neko poznato vlastito ime se upotrijebi kada se opisuje nešto što je zajedničkog i općeg karaktera (*Demosten – govornik, Ciceron – veliki govornik*).

Inverzija je specifičan stilogeni sinonimijski izraz. Određeni stav ili odnos zamjenjuje se drugim, a u njemu se mijenja redoslijed riječi s određenim ciljem. Normalan obični red riječi se remeti i tako se posebno ističe neka komponenta iskaza koja dobija jaču i ekspresivniju obojenost. Inače, u našem jeziku red riječi je relativno slobodan, što omogućava korisnicima jezika da grade različite kombinacije sa snažnim stilogenim efektima.

Paralelizam je uporedno i paralelno odvijanje dvaju ili više pojava i procesa, sličnost pojedinih mjesta i stihova, ponavljanje više rečenica ili stihova. Dvije rečenice imaju istu strukturu svojih dijelova, koja je ostvarena različitim riječima po značenju (*ona čita roman, brat gleda film; auto je stalo, fijaker je krenuo; malo ih je po broju, veliki su po djelu*). Sinonimijsko ponavljanje rečeničkih struktura nosi stilogenu vrijednost, pojačava ekspresivnost i

melodiju jezičkog izraza, doprinosi sistematiziranju iskaza i pravi je stilistički konektor poetskog teksta.

Dijalektizmi su osobite sinonimski pojmovi koji imaju snažno stilogeno određenje nekoga teksta ili govornoga nastupa. Dijalekat je specifičan substandardni jezik jednog geografskog područja sa karakterističnim govornim osobinama koje ga razdvajaju od nekog drugog substandardnog narodnog jezika, kao i od standardnog jezika. To je prvi i pravi maternji jezik svakoga čovjeka i zato ljudi vole svoj jezik sredine u kojoj su im jezički korijeni. Riječi stvorene i oblikovane u dijalekatskom ruhu vrlo su zahvalno jezičko sredstvo za oblikovanje i stvaranje poetskih slika, lokalne atmosfere efektnih stilogenih izraza. To su dijalektizmi koji ostvaruju u jezičkom izrazu uvjerljivost i neposrednost situacije i ambijenta. Prepoznatljivi su dijalekatski izrazi koji obilježavaju etnografsku osobinu govornika, pa se za jedan pojam može naći u različitim krajevima i raznolik jezički naziv. Pojam ženske marame je šaroliko jezički obiljeжан u različitim krajevima: *rubac*, *šamija*, *ma(h)rama*, *krpa*, *povezača*, *jagluk*. Naziv za mjesto čovjekovog stanovanja može se izraziti različitim ekspresivnim dijalekatskim izrazima: *kuća*, *dvor*, *čardak*, *kula*, *udžerica*, *koliba*, *potleušica*, *stračara*, *soliter*, *stan*, *šator*. Čovjekova radna aktivnost može se iskazivati kao: *raditi*, *stvarati*, *proizvoditi*, *djelati*, *poslovati*, *obavljati*, *težaciti*, *graditi*. Upotrebom pojedinih dijalekatskih izraza postižu se izuzetni ekspresivni dojmovi i stilogenost umjetničkog teksta, kao i neposrednoga govora.

Frazeologizmi su jezičke konstrukcije koje je proizvela neposredna životna stvarnost jednoga jezika i vještina korisnika toga jezika da nepredvidive životne situacije, događaje ili doživljaje, sabije u zbijen jezički izraz, koji će onda da postoji u određenom sinonimskom značenju bez mogućnosti da se mijenja. Pošto su nastajali u davnoj prošlosti, oni su vremenom okamenili veze riječi koje su izgradile frazu, a čuvaju misaonu svježinu i dobro se uklapaju u svaki novi generacijski kontekst. Njihovom upotrebom postižu se i snažna stilogenost jezičkog izraza i misaoni sadržaj: *čovjek bez kičme* – čovjek bez svoga stava i uvjerenje, *gola istina* – prava istina, *usijana glava* – zanesenjak, *zabranjeno voće* – nije dopušteno nešto što se voli, *dobiti korpu* – biti odbijen, *pasti na niske grane* – živjeti bijedno, *okrenuti drugi list* – postupiti drugačije, *nositi glavu u torbi* – biti u smrtnoj opasnosti. Frazeološke konstrukcije su snažne stilske rezerve u jeziku. Duboko su vezani za dijahronijsko korijenje jedne jezičke

zajednice i njihova upotreba stvara neposrednost i prisnost govornika ili književnika. Općeniti su i mogu se upotrijebiti za svaku pojmovnu odrednicu koja tako dobija izuzetnu stilogenu markiranost.

Narodni izrazi su naročite jezičke konstrukcije koje su proizvod kolektivnog uma. Nastajale su stihijno prema potrebama članova jedne jezičke zajednice, poprimale ustaljenu i prepoznatljivu etimološku i folklornu osobenost, koje su opet vremenom dobijale izrazitu ekspresivnost i stilsku markiranost. Patina vremena činila je svoje posebno uobličavanje ovih izraza u prepoznatljive zagonetke i poslovice, narodne izreke i krilatice, koje su onda neumitno odslikavale duh naroda i njegovu etimološku genezu. Narodni izrazi imaju svoju rasprostranjenost i svakoj novoj generaciji stoje na raspolaganju da oplemene i osvježe standardnu formu jezika svojom toplinom i neposrednošću, poetskom slikovitošću i muzikalnošću. Poslovice ili neki drugi narodni izraz su sinonimske konstrukcije koje isto značenje iskazuju drugim riječima a ne onim što se očekuju da budu iznesene: *sit gladnom ne vjeruje* – odnos između bogatih i siromašnih, *nema dlake na jeziku* – otvoreno govori istinu, *pokrili se koliko je jorgan dug* – živjeti onako kako životne prilike nameću, *ima duge prste* – on je kradljivac. Određene životne situacije mogu se izraziti ekspresivnim a sinonimskim narodnim izrazima (*mutno vrijeme, pala muha na medvjeda, igrati se glavom, piši propalo*), zatim ljudske osobine (*on je čovjek i po, ne zna za mjeru, plitka mu pamet, ona visoko leti, ujeo se za jezik*), emocije (*skida zvijezde sa neba, otvorilo mu se srce, hladno mi oko srca, idi bestraga*), vrijeme (*u gluho doba, u cik zore*), način (*s neba pa u rebra*), vrednovanje (*čudna mi čuda, upisati zlatnim slovima*).

Internacionalizmi su poseban sloj sinonimijskih izraza koji obogaćuju jezički izraz našeg jezika. Oni su u naš jezik ušli sticajem različitih historijskih i kulturnih prilika, oni zaista odražavaju neposredne veze među narodima. Pošto jezici utiču jedni na druge, mnoge riječi putuju iz jezika u jezik, postaju internacionalne. One koje uđu u naš jezik bogate leksički fond i proširuju sinonimijsku mrežu kako aktivnih tako i onih rezervnih stilski markiranih leksema. U naš jezik riječi su dolazile iz različitih jezika: iz grčkog (*stomak, drum, diploma, muzika, anđeo, krevet, magare, higijena, sapun, jeftin*), iz latinskog (*kultura, tekst, matura, fabrika, disciplina, teorija*), iz talijanskog jezika (*limun, boca, blokada, kolona, finale, balkon, banka, kabinet*), iz

francuskog jezika (*frižider, šofer, kamion, garaža, servis, kostim, model, šampion, balada, stalaža, lutrija, marš, garda, režija, šarmantan, nivo, bife, krem*), iz engleskog jezika (*džemper, sport, vikend, tramvaj, džungla, džem, jahta, start, najlon*), iz njemačkog jezika (*cilj, štof, šnajder, majstor, šporet, šerpa, špajz, veš, kralj, šaraf, pegla*), iz mađarskog jezika (*varoš, soba, ašov, vašar*), iz češkog jezika (*uloga, časopis, čitanka, naslov, okolnost, pisanka, smjer, tlak, uzor*), iz ruskog (*zapeta, brak, podvig, dvor, ličnost, pozor, podvig, smjena, učtiv, staratelj, iskren*), iz orijentalnih jezika (*čelik, čekić, sirće, top, kutija, kašika, čizma, makaze, papuče, boja, sanduk, bubreg, šećer, peškir*).

Arhaizmi su posebna stilsko rezervna savremenoj sinonimijskoj strukturi riječi i poetiziranih izraza posebno. Pošto su to određeni jezički izrazi, koji su nekada bili veoma aktivni, a vremenom prešli u pasivni fond leksema, oni su novim generacijama često zanimljivi i ekspresivni, pa se arhaizmi vraćaju iz pasivnog leksičkog fonda u aktivno kreiranje izrazito stilogenih sinonimijskih izraza (*glumište, vražda, dažd, pandur, šintor, duhankesa, bukrica, bukvar, megdan, glasnik, carevina, žitije, aeroplan*). Njima se postiže snažna stilsko markiranost. Arhaičnost izraza ili riječi prepoznaje se u kontekstu.

Neologizmi su novi jezički izrazi koji su proizvod novijih generacija jezičke zajednice. Naime, svaka nova generacija govornika stvara nove riječi za pojmove i predmete koji nastaju u doba njihovog života i rada. Novonastali pojmovi imaju nove nazive ili nove generacije uzimaju stare riječi i daju im nova značenja. Tako se značajno i po obimu i po kvalitetu proširuje količina sinonimijske strukture. Članovi jezičke zajednice imaju mogućnost izbora (*safari odjeća, vjetrovka, računar, perika, šund, đuz, eurokrem, hidrofor, monodrama, sajam knjige, mobitel, stalna konferencija, farmerke, fiskultura*). Nove riječi nastaju spontano i to čine svi članovi društva, neologizmi dolaze i iz drugih jezika. Njihova pojava rezultat je stalnih promjena u društvu, naučnih i tehničkih dostignuća, privrednih i kulturnih promjena. Novostvorene riječi na poetskom planu uočljive su kao stilski i semantički neologizmi.

Deminutiv i augmentativ su specifični ekspresivno- emotivni sinonimijski znakovi. Oni na neobičan način mogu iskazati određenu karakterizaciju pojmova u manjoj (deminutiv) ili većoj vrijednosnoj mjeri (augmentativ). Deminutivi mogu imati pozitivna značenjska određenja naklonosti, ljubaznosti, ljubavi,

nježnosti (*srdašce, sunašce, bakica, curica, tatica, mamica, živahan, nestašan*), kao i negativne osobine neučtivosti, neprijateljstva, osporavanja, negodovanja, grubosti (*platica, sobičak, čovječuljak, trčkarati, činovničić, kućerak*). Augmentativi suprotno od deminutiva osnovni pojam iskazuju sa povećanom vrijednošću i dobijaju posebne ekspresivne nijanse značenja koje zrače ponajviše negativne karakteristike, pogrdu ili pejorativnost (*ženetina, babetina, glavurda, ptičurda, kućetina, nogat*), a nisu rijetki ni augmentativi afirmativnog i pozitivnog zračenja (*ljudina, momčina, kućerina*).

Stilogenost komparacije

Jezička sredstva koja svoju stilogenost zasnivaju na elementima komparacije ili poređenja veoma su zastupljena u raznim upotrebama jezika, odlika su skoro svih stilova izražavanja. Komparacija ili poređenje ostvaruje se dodavanjem novog stilogenog dijela osnovnom znaku. Novi znak bliže objašnjava osnovni znak ili predmet mnogo slikovitije i tačnije, konkretnije i ekspresivnije. U ovom tipu stilskog izraza poredi se osnovni pojam sa novim pojmom, a iz komparacije se saznaje karakteristika koja se dodaje osnovnom predmetu. Saznajna i emotivno-slikovna komponenta je ključna odrednica koja ovu vrstu stilogenosti čini zastupljenom u mnogim stilovima. Moguće je ostvariti više relacija kompariranja: poređenje poznatog sa nepoznatim pojmom, poznatog pojma sa poznatim, nepoznatog sa poznatim pojmom, nepoznatog sa nepoznatim pojmom, kao i mnogobrojne druge nijansirane relacije kompariranja.

Poređenje je stilizirano jezičko izražajno sredstvo koje služi da se približi, objasni ili stilistički pojača kakva atributivna ili predikativna osobina, neko stanje ili djelovanje. To je poetska figura razuma koja širi i sužava misli i pojmove. Predstavlja suodnos dvije pojave i njihovo približavanje. Temelji se na njihovoj sličnosti ili podudaranju u nekoj osobini, a na osnovu toga jedna od tih pojava slikovito se uspoređuje sa drugom. Obično se manje poznata osobina objašnjava sa više poznatom osobinom, manje poznati predmeti sa više poznatim predmetima. Time se konkretizira pjesnička slika, čini se stilogenijom i doživljava prirodnijom i izražajnijom. Ova figura se koristi sličnošću između dva pojma kako bi se pomoću jednoga opisao drugi. Ima tri člana: riječ koja se poredi, riječ kojom se poredi i poredbenu riječcu (kao,

poput, nalik na, sličan). Naime, poređenje ima predmet koji se poredi, predmet kojim se poredi i zajedničku osobinu: *čist kao sunce, blijed kao mjesec, crn kao ugalj, slobodan kao ptica, čvrst kao hrast, pomrčina kao tijesto*. U ovim poredbenim izrazima teško se otkriva preneseno značenje, i zato je poređenje snažna poetska figura sa izraženim stilogenim vrijednostima. Moguća su i proširena poređenja koja na slikovit, ritmičan i lijep način dočaravaju pjesnikovu poetsku sliku (*Ko svilene niti što ih pauk satka, / po drveću visi mjesečine veo*, A.Šantić). Poređenje se u poetiziranoj formi može iskazati i oblikom apozicije (*oj djevojko, sunce moje drago*), ili uporednim predikativnim instrumentalom (*tad se njemu sestra objesi oko grla ljutom zmijom*).

Slavenska antiteza je specifična poetska figura u kulturnim dostignućima slavenskih naroda. To je prošireno poređenje koje se sastoji od tri dijela: pitanja (teze ili pretpostavke), negativnog odgovora (negacije teze) i pozitivnog odgovora (antiteze, suprotne tvrdnje). Ovom ekspresivnom figurom obično počinju epske pjesme i tim postupkom postiže se zapažena stilogenost i impresija, a istovremeno otvara se i objašnjava osnovni događaj. U njoj postoji prvo teza u kojoj se u obliku pitanja nabraja nekoliko među sobom sasvim različitih pojmova od kojih svaki ima nešto zajedničko s predmetom s kojim se vrši poređenje da bi se utvrdilo koji je to pojam ili predmet. U drugom dijelu je negacija teze i tu se ponovo nabrajaju istim redom navedeni pojmovi u obliku odričnog odgovora kojim se za svaki pojam poriče da on odgovara traženom pojmu, svaki se pojedinačno isključuje da on nije ono što se traži. U trećem dijelu je pozitivan odgovor, antiteza. Tu se kazuje koji je to i kakav pojam o kojem se tu govori i sa kojim se drugi pojmovi porede. Primjer: *Što se b'jeli u gori zelenoj? / Al su sn'jezi, al su labutovi? / Da su sn'jezi već bi okopnuli / Labutovi već bi poletjeli. / Nit su sn'jezi, nit su labutovi / Nego šator age Hasan-age (Hasanaginica)*.

Paradoks je određena nijansirana podvrsta antiteze, stilizirana figura koja iznosi neočekivat i nevjerovatan obrat. To je prividna besmislica, osobenost i nastranost, neobična i čudna misao: *nelogična logika, javna tajna, nemirna mirovina, prijatna neprijatnost*. Paradoks može biti iskazan i sadržan u rečenici čija su dva dijela na prvi pogled potpuno suprotna, a ipak stoje jedan pored drugog: *ne bojim se, ali me je strah; i gol i bos, i još mu je zima; ko polahko ide, do cilja dođe; tko gubi, dobija*.

Oksimoron je podvrsta antiteze, figura u kojoj se jedan pojam proširuje dodavanjem drugoga pojma. Drugi pojam je suprotnog ili potpuno različitog značenja od prvog pojma. Dva suprotna pojma sjedinjuju se u jednu cjelinu. Izgleda kao da ne mogu jedan pored drugoga opstati jer jedan drugoga negira, a ipak imaju smislenu vezu: *mudra budala, mudra ludost, ljupko ludilo, slijep kod očiju, znam da ništa ne znam, kvadratura kruga, sreća u nesreći, živi leš, nijemi glas, glasna tajna, rječito šutanje*. To je poetična figura koja izražava kontrasnu osobinu, spoj suprotnosti koje se logički isključuju.

Kontrast je vrsta antiteze, figura poređenja po suprotnosti. Ona pojačava određena značenja i slike, naglašava poetske situacije. U kontrastu su prisutne dvije suprotnosti jedna pored druge, one se ističu i povlače između sebe oštru crtu. Veoma su intenzivne i emocionalno su jače i snažnije što su bliže jedna drugoj: *ja bosiljak sijem, meni pelin niče* (narodna pjesma): *ja govorim, on govorit neće, ja se smijem, on se smijat neće* (narodna pjesma). Kontrastom se porede određeni pojmovi, zatim radnje, slike, raspoloženja. U odnose suprotnosti stavljaju se: *crno i bijelo, veselje i tuga, kretanje i mirovanje, brzina i sporost*. Znači da kontrast ima dva člana, koji je jači emocionalno i izrazitiji zavisi od pjesnikove želje da jedan od njih posebno naglasi. Kontrast je zasnovan na **antonimiji** riječi. To znači da se riječi suprotstavljaju jedna drugoj (*dobro – zlo, jeste – nije, crno – bijelo, da – ne, muškarac – žena, pobjeda – poraz, staro – novo, prošlost – budućnost, davati – uzimati*). Nemaju sve riječi antonimijski kontrasni parnjak, ponajviše imaju riječi koje označavaju vrijednost i mjeru. U čovjekovoj svijesti prisutna je ova pojavnost i ona naročito dolazi do izražaja prilikom uočavanja i otkrivanja određenih pojava. Veoma dobro se razumijeva pojam *pravde*, ukoliko je poznata *nepravda*, *sreća* se otkriva ako se zna šta je *nesreća*.

Personifikacija se zasniva na poređenju onoga što nema života s onim što je živo. U njoj se ostvaruje pridavanje ljudskih osobina neživim stvarima ili apstraktnim idejama, stvari i životinje govore i dobijaju osobine ljudskih bića, oni misle, osjećaju i izražavaju osjećanja i misli: *livada sanja, toplo sunce u lijevi obraz kucka, stražari nad njenom glavom, potok je kao šuma zelen, bol se nastani u njegovo tijelo*.

Metafora je jezički izraz koji ima preneseno značenje, odnosno poetska figura prenošenja značenja jedne riječi na drugu.

To je skraćeno poređenje koje se zasniva na zajedničkoj osobini dvaju predmeta, ali se kod nje ne spominje prvi predmet na koji se misli (koji se poredi, već se imenuje onaj drugi predmet (s kojim se poredi) i njime se upućuje na onaj prvi predmet. Poređenje je skraćeno i ima preneseno značenje jer u sebi sadrži osobine koje podrazumijevaju prenošenje osobina ili drugih vrijednosti sa jednog pojma na drugi. Prisutno je sažeto kazivanje zbog kondenzovanog izraza i sugestivnosti poetskog izraza. Metafora je logična i jasna, ona otkriva, govori, obogaćuje smisao. Zato se kaže za svako slikovito i ekspreisvno prikazivanje da je metaforično. Po svojoj strukturi metafora može biti imenica (*zlato materino, on je kukavica*), pridjev (*srebrna rijeka, zlatan dječak*), glagol (*čovjek se raspalio, vrata zinuše*), prilog (*ljuto cvili*), sintagma (*jesen života*).

Alegorija je proširena metafora, poetski izraz kojim se sva značenja prenose na nešto o čemu se misli i što se krije u značenju riječi. Metaforički sadržaj se prenosi na cijeli sliku ili tok radnje, na određenu pjesmu ili priču. To je stilizirani iskaz u kome se misli i pojmovi iskazuju drukčije, a ne riječima koje ih neposredno izražavaju. Alegorija ne mijenja značenje riječi niti čini njezinu izražajnost zavisnu od mjesta gdje se nalazi. Ona mijenja suštinu poetskog stvaralaštva i njena uloga je da pjesničkim izrazom utka životne sokove neživom predmetu. Tako se misao pretvara u osobu ili emotivni predmet, a alegorija poprima mitološke dimenzije. V. Igo je ostvario uspješnu alegoriju u kojoj govori o orlu i orliću, a misli o Napoleonu i njegovom sinu. On stvara sliku o orlu kojem je vjetar polomio krila i o neprijateljima koji su se obušili na njegovo gnijezdo i uzeli zubima ono što su mogli otrgnuti. Engleska je uzela orla, a Austrija orlića. Igo je stvorio metaforu o orlu i orliću, smjestio je te metafore u prirodni ambijent, povezao Englesku i Austriju za taj okvir, i tako se od metafore prešlo u alegoriju.

Parabola je poetizirana alegorijska priča moralno-poučnog sadržaja iz života ljudi, koja ima preneseno značenje. Prikazuje određenu istinu koja se mogla dogoditi i daje jasnu pouku. Ima dva dijela, u prvom je kazivanje priče a u drugom pouka. Priča ima istinitu radnju. Ilustrativni su primjeri starozavjetnih alegorijskih priča, a ovim načinom pripovijedanja služili su se Šekspir, Šiler, Lesing, Gete, Kafka, Hemingvej i drugi književnici.

Simbol je specifičan poetski izraz koji sadrži metaforske i alegorijske komponente, ima najšire preneseno značenje, teško se

prepoznaje. Označava dosta udaljenu srodnost dvije pojave. Simbol je inače termin koji obilježava znak za raspoznavanje, konkretni znak koji označava složenu apstraktnu ideju. Kad želi da govori o ponosu, pjesnik daje sliku hrasta koji usamljen stoji nasred polja tučen vjetrovima i nepogodama. Kad želi da govori o tužnim osjećanjima, pjesnik se sjeća vrbe i njenog sumornog lišća uvijek okrenutog ka zemlji. Kad želi da govori o smrti, pjesnik daje sliku jeseni i žutog uvelog lišća koje opada sa drveća. Kad želi govoriti o usamljenosti pjesnika u poetskim visinama, T.Ujević slika visoke jablane.

Noetični figurativni izrazi

Među mnogobrojnim stiliziranim jezičkim sredstvima uočljivi se posebno noetični figurativni izrazi. To su figure misli. U njima se mijenja značenje ili smisao riječi. Nastaju gomilanjem ili uzvisivanjem sadržaja. Djeluju ograničenjem, prekidanjem ili slabljenjem izraza. Zasnivaju se na vanjskoj ili unutrašnjoj promjeni iskaza.

Hiperbola je stilski izraz kojim se ostvaruje pojačana ekspresivnost i izuzetno isticanje poetiziranih slika. Služi za dobronamjerno preuveličavanje istine i slikovito izražavanje emocija, odnosno određenih mogućnosti ili osobina, kao i za umanjivanje onoga o čemu se piše ili govori. Veličanje se uzdiže do nivoa pretjeranosti, a sve u namjeri da se na to obrati što veća pažnja. Pretjerane i preuveličane slike su irealne, ne slažu se sa slikama neposredne stvarnosti, a sve sa ciljem izražavanja snažnih emocija. Pozitivno hiperbolisanje uočavamo u primjerima kada se *čovjek* karakterizira kao *div* ili *džin*, a negativno hiperbolisanje se prepoznaje u slučajevima kada se *čovjek* prikazuje kao *patuljak* ili *kepec*. Primjeri: *ljuto cvili do neba se čuje, pravi se manji od makova zrna, rekao sam ti sto puta*.

Gradacija je posebna stilizirana izražajna forma jezika sa obilatim lirskom i emocionalnom obojenošću. Osjećanja i lirske slike nižu se prema jačini od slabijih do snažnijih, od običnog do neobičnog (*krenulo nas stotinu, a stiglo hiljadu*), ili obrnuto od jače obojenih do najslabijih (*leti, trči, ide, hoda*). Slike izlaze jedna iz druge po prirodnom redoslijedu stepenovanja jačine, a istovremeno ih prati emocionalno raspoloženje u narastanju (*Nije mogao u školu ići, / nije se mogao iz postelje dići, / nije mogao za stol sjesti, / nije*

mogao kompota jesti, / nije mogao mlijeka piti, / svi su se pitali: što će s njim biti?, G.Vitez).

Epitet je posebna odredbena riječ, najčešće opisni pridjev, koji se nalazi u funkciji određene poetske slike. Ostali pridjevi uz imenicu samo su atributi, a atribut nije isto što i epitet. Epitet daje imenici novo unutrašnje značenje karakteristično za datu situaciju, on dopunjava njeno osnovno značenje slikovitošću i živošću, pored pridjevske funkcije on se uklapa u određenu emocionalnu sliku (*zvonka riječ, mračno nebo, sumorna jesen, umorna priroda, čarna gora, bijela svila, sivi soko*). Prepoznatljivi poetizirani epiteti vjerno iskazuju unutrašnja stanja i spoljne osobine lirskog subjekta.

Metonimija je poetski izraz kojim se ostvaruje zamjena imena. Zamjenjuje se osnovni pojam drugim ekspresivnijim i to na osnovu međusobnog stalnog odnosa i logičke zavisnosti. Metonimijska veza pojmova ostvaruje se u različitim odnosima: uzrok umjesto posljedice (*čovjek koji lijepo piše – ima zlatno pero*), zamjena sadržaja i predmeta u kome je taj predmet (*puši lulu duhana*), zamjena simbola i zvanja (*objesio je uniformu o šljivu*), zamjena radnje i oruđa (*živi od motike*), zamjena države i glavnoga grada (*Francuska i Austrija – Pariz i Beč*), spoljni izgled i unutrašnje stanje (*sijede kose – starost, dići nos – praviti se važan, skrštene ruke – nerad*), pisac i njegovo djelo (*čitam Maka – čitam Makovo djelo; imam Mešu – ima Mešina djela*), apstraktno i konkretno (*mladost – mladi ljudi, besparica – ljudi bez novca*), osnovna riječ i simbol (*kruna – carstvo, kraljevstvo, vladar; diploma – završen fakultet*).

Sinegdoha je poetsko-metonimijski izraz u kojem se vrši zamjenjivanje značenja jedne riječi značenjem druge riječi i po obimu i po količini. U ovom izrazu uzima se dio mjesto cjeline ili cjelina mjesto dijela, jednina umjesto množine ili množina umjesto jednine. **Diona sinegdoha** označava dio umjesto cjeline (*glava – čovjek, grlo – goveče, krov – kuća, volan – automobil*), **totalna sinegdoha** obilježava cjelinu umjesto dijela (*Evropa – zemlje Evropske Unije*), **singularna sinegdoha** oblikom jednine nagovještava množinu (*čovjek – ljudi, vuk dlaku mijenja ali čud nikada, vrana vrani oči ne vadi*).

Perifraza je poetsko opisno kazivanje gdje se sa više izraza određuje neki pojam, odnosno uzima se znatno više riječi da se kaže nešto što može biti izraženo jednom riječi (*nebo visoko a zemlja tvrda – nema se kuda, grad pod Trebevićem – Sarajevo, kralj životinja – lav, čelična ptica – avion, preselio se u vječnost –*

umro). Uzimanje više riječi pridonosi snažnijoj stilogenosti ovoga poetskog izraza. Nastaje iz potrebe da se ostvari slikovito opisivanje, ekspresivnije izražavanje, za izostavljanje pravoga naziva, za oznaku predmeta za koje ne postoji određen termin, za ublaženo i indirektno zaobilazno pričanje.

Antifraza je poetski izraz koji dobija suprotno značenje od onoga što je njime obilježeno. Pojedini sadržaji izraza ne shvataju se u svom osnovnom značenju nego u suprotnom određenju, jedno se kazuje a drugo se misli i shvata. To je neka vrsta ironične kritike. Pravo ekspresivno i stilogeno obilježje antifraza dobija u određenom kontekstu (*junačino naša* – kaže se kukavici, *ljepotan* – ružan čovjek, *lijepo bogami* – sramota je).

Ironija je prikrivena poruga koja se sastoji u tome što se njome kazuje nešto suprotno onome što se misli i hoće da kaže (*plašljivcu se kaže da je hrabar, gladnom da je sit, glupom da je pametan*).

Litota je poetski izraz suprotan hiperboličnom stilskom izrazu. Nešto blažim oblicima vrednuje se određeni pojam, litotom se izbjegava prava riječ, istina i ocjena (*nije lijen – vrijedan, dobro je – nije hrđavo, hrđavo je – dobro mi je, nije glup – pametan je, ne govori istinu – laže*). Upotrebljava se u situacijama kada se nastupa obazrivo, kada se želi sakriti gola istina i ublažiti negativna ocjena.

Stilogenost figurativnih jezičkih kategorija

Jezik je sredstvo sporazumijevanja među ljudima. To je poseban sistem sa određenim glasovnim i gramatičkim pravilima za izražavanje misli, on je neposredna realizacija i stvarnost misli. U njemu se zrcali ogledalo uma i kruna aktivnosti čovjekovog duha. Jezik je posrednik u prenošenju različitih oblika spoznaje čovjeka i društva u cjelini. Podložan je stalnim promjenama kako dijahronijski tako i sinhronijski, on je jedan proizvod prošlosti i institucija sadašnjosti. Nije jedinstven, što znači da svi članovi jezičke zajednice manje ili više učestvuju u modeliranju jezičkog sistema. Stalno se određuje pojedinačnim upotrebama, a istovremeno on određuje te upotrebe. Sadrži neiscrpan leksički fond, bezbroj riječi i različite kategorije, raznovrsne jedinice izražaja kao i pravila za njihovo kombiniranje. Sve to služi za modeliranje jezičkih znakova koji imaju različite funkcije: značenje i smisao, označavanje i posebno ukazivanje na predmete, apstrahiranje pojmova, izražavanje pojmova, figurativno

izražavanje misli i stvaranje stilogenih iskaza, međusobno povezivanje znakova, ekspresivno i poetizirano izražavanje.

Stilogene komponente pojedinih figurativnih jezičkih kategorija prepoznatljive su u određenim stilskim poljima etimoloških figura, poetskoj sinonimiji, komparaciji i noetičnim figurativnim izrazima.

Etimološke figure podrazumijevaju udaljavanje od standardnog oblika riječi. Nastaju dodavanjem ili oduzimanjem fonema, slijevanjem ili premještanjem glasova. To su: paranomazija, paronimi, paronimija, homonimi, prosteza (proteza), epenteza, paragoga, afereza, sinkopa, apokopa, elizija, elipsa, sinereza, dijereza, metateza, antimetabola, hijizam, anafora, epifora, simploha, anadiploza, epanafora, ciklos, geminacija (reduplikacija), polisindet, asindet, asonanca, aliteracija, onomatopeja, zeugma.

Poetska sinonimija podrazumijeva paralelno ili naporedno upotrebljavanje stilskih sinonima. Sinonimi su riječi koje imaju isto ili slično značenje, a različitog su korijena i porijekla. To su poetizirane riječi sa istim stvarnim značenjem koji služe za obilježavanje jednakih pojmova, a razlikuju se u dodatnim nijansama. Poetiziranu sinonimiju čine: sinonimi, pleonazam, tautologija, antonomazija, inverzija, paralelizam, dijalektizmi, frazeologizmi, narodni izrazi, internacionalizmi, arhaizmi, neologizmi, deminutivi i augmentativi.

Komparacija je stilizirano jezičko sredstvo koje služi da se približi, objasni ili stilistički pojača kakva atributivna ili predikativna osobina, neko stanje ili djelovanje. Poredbeni stilogeni izrazi su: poređenje (komparacija), slavenska antiteza, paradoks, oksimoron, kontrast, antinomija, personifikacija, metafora, alegorija, parabola, simbol.

Noetični figurativni izrazi su figure misli. U njima se mijenjaju značenje ili smisao riječi, nastaju gomilanjem ili uzvisivanjem sadržaja. Djeluju ograničenjem, prekidanjem ili slabljenjem izraza, a zasnivaju se na vanjskoj i unutrašnjoj promjeni iskaza. To su: hiperbola, gradacija, epitet, metonimija, sinegdoha, perifraza, antifraza, ironija, litota.

Figurativne kategorije jasno pokazuju razvijenost i dubinsku strukturu jezičkog sistema. Kad se te kategorije, razvijeni jezički iskazi otkriju u neobičnim stiliziranim poljima sa svojim stilogenim karakteristikama, onda se uočava sva kompleksnost jezika u

njegovim neposrednim vidovima realiziranja i kvalitetnog sporazumijevanja među članovima jezičke zajednice.

LITERATURA

- Antoš, A. *Osnove lingvističke stilistike*, izdanje II, Školska knjiga, Zagreb, 1974.
- Dizdar, M. *Kameni spavač*, Savremena književnost naroda i narodnosti BiH u 50 knjiga, knjiga 14, Svjetlost, Sarajevo, 1984/1985.
- Giro, P. *Semiologija*, BIGZ, Beograd, 1975.
- Guiraud, P. *Stilistika*, Veselin Masleša. Sarajevo, 1964.
- Katnić-Bakaršić, M. *Stilistika*, Naučna i univerzitetska knjiga, Sarajevo, 2001.
- Kovačević, M. *Gramatika i stilistika stilskih figura*, Drugari, Sarajevo, 1991.
- Lešić, Z. *Jezik i književno djelo*, Svjetlost, Sarajevo, 1972.
- Lotman, J.M. *Struktura umetničkog teksta*, Nolit, Beograd, 1976.
- Pranjić, K. *Jezik i književno djelo*, Školska knjiga, Zagreb, 1968.
- Riđanović, M. *Jezik i njegova struktura*, Šahinpašić, Sarajevo, 1998.
- Vuletić, B. *Gramatika govora*, GZH, Zagreb, 1980.
- Zima, L. *Figure u našem narodnom pjesništvu*, Globus, Zagreb, 1988.

Rječnici

- Klaić, B. *Rječnik stranih riječi*, NZ MH, Zagreb, 1978.
- Simeon, R. *Enciklopedijski rječnik lingvističkih naziva I i II*, MH, Zagreb, 1969.
- Vujaklija, M. *Leksikon stranih reči i izraza*, Prosveta, Beograd, 1954.

Summary

Language is instrument of communication between people. That is a special system with certain vocal and grammatical rules for expressing thoughts. Language is intermediary in transfer of different forms of human cognition and society. He is liable to constant changes as diachronic and as synchronic, he is one product of the past and institutions of the present. He is not unique which means that all members of language community, more or less, participate in modelling of language system. He contains inexhaustible lexical fund, countless words and different categories, various units of expression as well as rules for their combining. All of this serves for modelling language signs which have different functions: meaning and sense, highlighting and special indication on subjects, abstracting terms, expressing terms, figurative expressing of thoughts and creating stylistic statement, mutual binding of signs, expressive and poetical expressing.

Stylistic components of certain figurative language categories are recognizable in certain stylistic fields of etymological figures, poetic synonym, comparison and sense figures.

Figurative categories clearly show development and deep structure of language system. When those categories, developed language statements reveal in unusual stylistic fields with their stylistic characteristics, then we perceive all language complexity in his direct aspects of realization and quality understanding between members of language community.

Alica Arnaut, asistent

LINGVISTIČKO POSUĐIVANJE

(Germanski utjecaji u bosanskom jeziku)

Sažetak

Kada posmatramo bosanski jezik i njegov jezički materijal, ustanovljavamo da veliki procenat otpada na "nebosanske" jezičke elemente. To su elementi koji su se vremenom prenijeli iz drugih jezika u bosanski jezik, prilagodivši se njegovom jezičkom sistemu. Mnogi od tih stranih elemenata toliko su se prilagodili i ustalili da se teško prepoznaju kao strani. Samo lingvisti sa veoma istančanim osjećajem za jezik mogu ih prepoznati.

Pojava stranih riječi u jednom jeziku vezana je za pojmove jezika u kontaktu, bilingvizma, lingvističkog posuđivanja i purizma. Ti problemi bili su metom proučavanja brojnih lingvista. Prvi dio ovog rada ponudit će pregled različitih stavova o navedenim problemima s ciljem stvaranja jedinstvene slike o problemu jezičkog posuđivanja.

Kada je riječ o bosanskom jeziku u okviru ovih razmatranja, pažnja će se posvetiti germanskim utjecajima na naš jezik. S obzirom na situaciju u kojoj se Bosna i Hercegovina nalazila u daljoj prošlosti, ali i na našu ne tako davnu historiju, može se govoriti o intenzivnom germanskom utjecaju na naš jezik. Taj utjecaj jak je na gotovo svim jezičkim nivoima, a najvidljiviji je u leksičkom fondu i nekim sintaksičkim konstrukcijama.

1. O PROBLEMU LINGVISTIČKOG POSUĐIVANJA

Danas su u svim savremenim evropskim jezicima u upotrebi riječi i konstrukcije koje nisu domaćeg porijekla. Najveći broj takvih riječi su "grčko-latinske po svome etimološkom postanju, mnoge su od njih učene ili tzv. kulturne riječi, a znatan dio njih

zapravo su termini ili bar poluterminalske riječi"¹. Međutim, nisu samo elementi klasičnih jezika učestvovali u obrazovanju jezičkog materijala savremenih evropskih jezika nego su i ti jezici utjecali jedan na drugi i međusobno razmjenjivali svoje jezičke materijale. Moglo bi se reći da savremeni evropski jezici na taj način komuniciraju u pravom značenju te riječi.

Utjecajima stranih riječi više su izloženi manji jezici zbog svoje otvorenosti prema većim i dominantnijim jezicima i njihovim kulturama. Tako je često jezičko posuđivanje, posebno u oblasti leksike, neminovno, jer se sa primanjem stranih običaja i posebno sa razvojem tehnologije širi upotreba riječi koje te nove pojave opisuju i kao takve postaju internacionalizmi, jer se koriste u svim svjetskim jezicima.

1.1. Proces lingvističkog posuđivanja

Kada se govori o lingvističkom posuđivanju, neminovno je govoriti i o kontaktu jezika i njihovoj međusobnoj interakciji. Da bi se jedan jezički element (riječ, fraza, konstrukcija, jezički model) prenio iz jednog jezika u drugi, moraju se ta dva jezika negdje susresti da bi došlo do razmjene jezičkih materijala među njima. Mjesto susreta najčešće je jedan govornik koji poznaje oba ta jezika – bilingvni govornik. Kod takvog govornika prisutna je jaka tendencija izjednačavanja elemenata jednog jezika sa elementima drugog, a njen rezultat je međujezična identifikacija.

Posuđene riječi prolaze mnogobrojna preobražavanja i prilagođavanja dok ne dostignu općeprihvaćeni oblik, što podrazumijeva potpuno prilagođavanje sistemu jezika primaoca (glasovni sklop, akcenat, promjena). U velikom broju slučajeva riječ se toliko prilagodi jezičkom sistemu jezika primaoca da čak ni lingvist ne može utvrditi njeno strano porijeklo. U takvim slučajevima od pomoći je samo poznavanje stranog jezika iz kojeg je riječ preuzeta.

Najjednostavniji model lingvističkog posuđivanja prema Rudolfu Filipoviću² jeste kada se jedan jednostavni element (riječ) izvuče iz jezika A i upotrijebi u kontekstu jezika B. Prije toga element X je pripadao jeziku A i pokazivao sve jezičke osobine tog jezika. Prelaskom u jezik B te osobine se mogu zadržati, mada se

¹ Dabić, 1979:329

² Filipović, 1971

češće modificiraju prema jezičkim modelima jezika primaoca. Element X u jeziku A naziva se model, a u jeziku B replika.

Prelazak elementa X iz jezika A u jezik B nije jednostavan i brz proces kako se to na prvi pogled čini. Isti autor izdvaja tri faze u procesu prelaska elementa X iz jednog jezika u drugi:

1. *prebacivanje* – podrazumijeva bilingvnog govornika koji u maternjem jeziku upotrebljava stranu neasimiliranu riječ;
2. *interferencija* – podrazumijeva preklapanje dvaju jezika;
3. *integracija* – podrazumijeva strani element koji se već uklopio u sistem jezika primaoca i više se uopće ne osjeća kao strani.

Često je teško utvrditi kada je strani element prešao iz jednog jezika u drugi. Veliku ulogu tu igra društvena dimenzija u kojoj strani element preuzimaju svi govornici jezika primaoca. Na taj način preuzeti element prelazi iz upotrebe u govoru u upotrebu u jeziku, poprimajući tako šire razmjere.

Elementi drugih jezika ne preuzimaju se uvijek doslovno u jezik primalac (izuzimajući jezička prilagođavanja koja su nužna, npr. fonetsko-fonološka). Često jezički obrasci stranih jezika služe samo kao polazna osnova da jezik primalac aktivira svoje vlastite tvorbenne mogućnosti. Na taj način najčešće se preuzimaju složenije jezičke konstrukcije kao što su fraze, prijedložno-padežni izrazi, red riječi i sl.

1.2. Historijat proučavanja lingvističkog posuđivanja

Mada je lingvističko posuđivanje staro koliko i sam jezik, ono je kao pojava zainteresiralo lingviste relativno kasno, kada su se leksikografi u 18. stoljeću susreli sa problemom posuđenica. Od tog vremena datira i terminološka šarolikost vezana za ovaj problem. Najprije su se javili pojmovi *jezičko miješanje* i *miješani jezici*. Lingvisti 19. stoljeća Rasmus Rask, August Schleicher i Max Müller sumnjaju da miješani jezici uopće postoje. Tu svoju sumnju potkrepljuju činjenicom da jedan jezik miješajući se sa drugim preuzima od njega neke posuđenice, ali rijetko gramatičku strukturu. Prema tome, "ma koliko jezici bili miješani u leksiku, oni ne mogu biti miješani u svojoj gramatici"³, tvrde ovi lingvisti. S druge strane, američki lingvista W. D. Whitney smatra da se mogu

³ Filipović, 1971:91

posuđivati i riječi i složenije jezičke jedinice, pa čak i da se "jezik jednog naroda može prenijeti na drugi, ako je to potrebno radi razumijevanja"⁴.

Hugo Schuchardt krenuo je srednjim putem slažući se djelimično sa Raskom, Schleicherom i Müllerom u tvrdnji da nema miješanih jezika a istovremeno ističući da ne postoje jezici koji su potpuno nemiješani. Za njega je jezičko miješanje nepotpuna dvojezičnost.

Keltolog Ernst Windisch uzima dvojezičnost kao polazište jezičkog miješanja. On navodi modu i jaču izražajnost posuđenica kao bitne elemente jezičkog miješanja, zaključujući naposljetku da "nema kulturnog jezika bez stranih elemenata"⁵ koji "odražavaju dio povijesti jednog naroda i njegova jezika"⁶.

Lingvisti su podijeljeni u stavovima prema pojmovima jezičkog miješanja i jezičkog posuđivanja. Pitanje koje se postavlja jeste da li se između ova dva pojma može staviti znak jednakosti. Koliko god se lingvisti razilazili u svojim stavovima prema ovim pojmovima, svi se slažu da se tu zapravo radi o procesu u kome jedan jezik preuzima određene riječi ili konstrukcije drugog jezika. Rezultati tog procesa najvidljiviji su u leksici jednog jezika.

Čini se da je Karl-Heinz Schönfelder ponudio najprihvatljivije objašnjenje pojmova jezičkog miješanja i posuđivanja. On smatra da nesuglasice proizilaze iz različitih poimanja samog pojma jezika, te zbog posmatranja problema isključivo sa aspekta leksike. Prema Schönfelderu "miješanje jezika nastaje jednostavnim ili obostranim utjecajem dvaju ili više jezika koji ili nisu uopće srodni ili doduše pripadaju istoj jezičnoj porodici, ali su se tako različito razvili da se moraju posebno učiti"⁷. Miješanjem jezika ne djeluje se samo na leksički fond jednog jezika nego i na sve ostale aspekte – glasovni, morfološki i sintaksički sistem. O posuđivanju se govori samo u slučajevima kada jedan jezik utječe na drugi samo u oblasti leksike. Na taj način miješanje jezika i jezičko posuđivanje nisu procesi koji se isključuju, samo je miješanje širi pojam i u sebe uključuje posuđivanje kao jedan od svojih aspekata.

⁴ Filipović, 1971:92

⁵ Filipović, 1971:93

⁶ Filipović, 1971:93

⁷ Filipović, 1971:94

Moderni lingvisti, počevši od Sapira i Bloomfielda u potpunosti napuštaju pojam miješanja jezika i predlažu samo pojam posuđivanja.

1.3. Bilingvizam i jezička interferencija

Ranije je rečeno da je nužno da se jezici nađu u kontaktu da bi došlo do razmjene njihovih jezičkih materijala i da bi se neki elementi jednog jezika počeli upotrebljavati u kontekstu drugog jezika. Mjesto kontakta dva jezika najčešće je govornik koji poznaje oba jezika i koji se naziva bilingvni govornik. Ti govornici su oni koji stranu riječ ili model strane konstrukcije unose u svoj maternji jezik. Nakon prilagođavanja maternjem jeziku posuđenica se spontano širi i na ostale govornike koji ne poznaju strani jezik iz koga je posuđenica stigla.

Bilingvizam se spominje krajem 19. stoljeća kao jedan od preduvjeta za lingvističko posuđivanje. Smatra se da je lingvističko posuđivanje usko povezano sa analizom procesa koji se dešavaju u bilingvnim govornicima. Martinet zastupa stajalište da se lingvistička interferencija javlja kod velikog broja bilingvnih govornika, i to na svim jezičkim nivoima. S druge strane, Havránek smatra da bilingvizam nije nužni uvjet za jezičko posuđivanje nego samo specifičan slučaj jezičkog kontakta. Za njega je individualni bilingvizam uska pojava koja ne može igrati ulogu u razvoju jezika kao kolektivne pojave. On navodi i primjer funkcionalnog bilingvizma, gdje govornici upotrebljavaju terminologiju stranog jezika ne znajući taj strani jezik (za primjer uzima zagrebačke zanatlije koji koriste njemačku terminologiju). Ipak ta njegova tvrdnja nije baš na čvrstim temeljima, jer postojao je kontakt u prošlosti i zasigurno je bilo bilingvnih zanatlija koji su u svoj jezik unijeli stranu terminologiju. Do danas su se ti termini toliko ustalili da ih bez problema, kao domaće, mogu upotrebljavati i oni koji ne govore njemački jezik.

Lingvisti koji proučavaju jezike u kontaktu i jezičko posuđivanje navode tri bitna elementa od kojih treba krenuti u istraživanju⁸:

1. Jezici su u kontaktu (dodiru) kad ih naizmjenično upotrebljava isti govornik ili govornici. Takav je govornik mjesto dodira.

⁸ Filipović, 1971:97

2. Govornika koji izmjenično upotrebljava dva jezika zovemo bilingvom, a tu pojavu bilingvizmom.
3. Posljedicu te pojave da jedan govornik upotrebljava više od jednog jezika nazvat ćemo interferencijom.

Pod pojmom interferencije najčešće se podrazumijeva "utjecaj jednog jezika na drugi u uslovima njihovog međusobnog kontakta"⁹. Rudolf Filipović pod lingvističkom interferencijom podrazumijeva pojavu koja nastupa kada govornik, koji pored maternjeg jezika govori još jedan strani jezik, ne uspijeva držati ta dva jezika odvojeno. Kao rezultat jezičke interferencije javljaju se devijacije od norme i na jezičkom i na govornom planu. Interferencija može biti spontana i svjesna, namjerna i slučajna, individualna i arealna. Može imati više oblika, kao što su "strani akcent, jezično miješanje, neidiomatsko izražavanje, posuđenice, kalkovi, semantičko posuđivanje, itd"¹⁰. Budući da zalazi u svaki dio jezičke realizacije, govori se o više tipova, i to o "fonetskoj (ortoepskoj), ortografskoj, gramatičkoj, leksičko-semantičkoj i sintaksičkoj interferenciji"¹¹.

1.4. Jezički purizam

Kada se govori o lingvističkom posuđivanju, mišljenja lingvista su podijeljena. Na jednoj strani su oni koji smatraju da je takva jezička interakcija neminovna i nerijetko neophodna, posebno kada se radi o kulturnom i tehnološkom napretku. Oni nisu protivnici lingvističkog posuđivanja, ali naglašavaju da treba biti oprezan. Ne bi se smjele posuđivati riječi i konstrukcije drugih jezika na račun vlastitih koje dobro funkcioniraju i ne trebaju zamjenu. To je, naravno, često neizbježno, pa se primaju riječi i konstrukcije koje ugrožavaju egzistenciju već postojećih ili dovode do devijacija od postojeće norme. S druge strane su "jezički čistunci" koji smatraju da bi jezik trebao ostati onakav kakav jeste i ne podlijezati bilo kakvim utjecajima, pogotovo stranim, jer mu oni mogu samo naštetiti i dovesti do nelogičnosti. Zastupnici ovakvog mišljenja u literaturi su poznati kao puristi. Purističkih pokreta bilo je u svim evropskim jezicima, ali im je sudbina bila različita.

⁹ Tanović – Šehović, 2004:4

¹⁰ Filipović, 1971:104

¹¹ Tanović – Šehović, 2004: 4-5

Površno razmatranje purizma dovodi do zaključka da se radi samo o "osjetljivosti koja izbjegava riječi tuđega podrijetla"¹². Tako se purizam ocjenjuje kao jezička isključivost i zatvorenost za međujezičku povezanost i interakciju. Međutim, kako ističe Radoslav Katičić, zanemaruje se stanovište da je jezik po svojoj naravi purističan i stoga " zahtijeva, naime, da se govoreći njime služimo izražajnim sredstvima koja mu pripadaju i koja su u njemu sadržana"¹³. To je purizam kakav zahtijeva sam jezik po svojoj prirodi. Međutim, puristi ne poštuju prirodnu purističnu narav samog jezika. Kod njih se radi o "svjesnu odabiru koji na određen način sužava kriterije za pripadnost izražajnih sredstava kojemu jeziku"¹⁴. Nenad Vuković¹⁵ ističe da takav purizam predstavlja pretjeranu formu kulture jezika pri kojoj se zanemaruje elastičnost jezika, njegova širina, razvoj i potreba stalnog obogaćivanja. Tako oni osporavaju egzistenciju nekim jezičkim konstrukcijama koje su u jeziku općeprihvaćene i razumljive svim njegovim govornicima bez dvosmislenosti, pravdajući to jezičkom nelogičnošću (npr. Ko je na telefonu?). Međutim, logika tu nema presudan značaj, jer je "jezik kao sredstvo komunikacije u okviru jedne zajednice ovjerio sve svoje modele"¹⁶, tako da se oni mogu upotrebljavati bez posljedica koje bi dovele do nesporazumijevanja.

I Dalibor Brozović¹⁷ ističe da svaki standardni jezik ustvari nastaje procesima koji su idejno i psihički opterećeni postupcima koji bi se mogli nazvati purističnim, mada se tako ne imenuju. On ističe da je za purizam bitna " apriorna predodžba o poželjnom i nepoželjnome, agresivna nekritičnost u težnjama da se ostvari taj ideal jezika i nepoštivanje stilističkih i funkcionalnih kriterija u vrednovanju pojedinih elemenata supstancije"¹⁸. U zavisnosti od shvaćanja šta je zapravo jezički poželjno, a šta nije, razlikuju se različiti tipovi purizma.

Neosporno je da "briga o jeziku mora da postoji jer se jezik mora kolektivno njegovati, usmjeravati, čistiti, obogaćivati, braniti od onoga što može da naruši njegov izvorni sklad, njegovu specifičnost, njegovu specifičnu magiju. (...), ali brigu *bržiti* treba

¹² Katičić, 1992:55

¹³ Katičić, 1992:56

¹⁴ Katičić, 1992:56

¹⁵ Vuković, 1979:52

¹⁶ Baotić, 1979:77-78

¹⁷ Brozović, 1970:49

¹⁸ Brozović, 1970:49

s mjerom"¹⁹. O jeziku, dakle, moramo brinuti, ali ne trebamo ga tom brigom sputavati u njegovom prirodnom razvoju.

Nenad Vuković navodi da su se u toku pretjeranog nastojanja da se jezik održi čistim i da ne prima strane riječi, izraze i konstrukcije, te da se strogo pridržava krutih gramatičkih pravila izdvojile tri vrste purizma²⁰:

1. *nacionalistički* – njegov cilj nije samo odbrana jezika od novih stranih utjecaja nego i zamjenjivanje svega što je nekad primljeno iz stranih jezika, bez obzira na (ne)moguću zamjenu;
2. *tradicionalistički* – njegovi zastupnici plaše se svakog odstupanja od teško stvorene linije i strogo se drže tradicije, naglašavajući da se ne treba mnogo baviti jezikom, jer se tako koči njegov razvoj;
3. *elitarni* – bio prisutan u Francuskoj za vrijeme dvorskog plemstva koje je imalo svoje jezičke uzuse.

Koliko god naponi i namjere purista bili dobronamjerni, čine malo dobra samome jeziku, sputavajući ga u njegovom razvoju. Trebamo imati na umu da je, kako kaže Midhat Ridanović²¹, *jezik sam sebi čuvar*, jer u njemu djeluje princip homeostatičke ravnoteže, koji mu omogućava da se sam regulira tokom promjena koje ga zadese, što potvrđuje činjenica da ne postoji jezik koji se pod utjecajem promjena *pokvario* toliko da se njegovi govornici nisu više mogli sporazumijevati.

2. O GERMANSKIM UTJECAJIMA U BOSANSKOM JEZIKU

Jezik je društvena pojava i kao takav podložan je društvenim promjenama koje se u njemu mogu odraziti na različite načine. Najvidljivije se društvene pojave ogledaju u leksici jednog jezika. Miješanje kultura, tehnološki napredak, razvoj različitih zanimanja i sl. zahtijevaju i nove riječi. One se mogu dobiti na više načina – posuđivanjem istih iz jezika u kojima već postoje, stvaranjem potpuno novih riječi ili promjenom značenja postojećih riječi. Ukoliko se radi o promjenama koje dolaze pod utjecajem drugih kultura onda se najčešće takve riječi preuzimaju iz tih kultura zajedno sa promjenama koje u njima imenuju. Često se dešava da posuđenica potisne iz upotrebe domaću riječ. Koliko god se to

¹⁹ Vuković, 1979:47

²⁰ Vuković, 1979:48-52

²¹ Ridanović, 1981:725

nama činilo negativnim i paradoksalnim, istinito je "da se gubljenjem nekih riječi iz svakodnevne upotrebe, u stvari, ne gubi nego – dobija! Jer te se riječi ne gube iz jezika već samo prelaze u *stilsku rezervu*."²²

Kada se govori o germanskim utjecajima u bosanskom jeziku, neophodno je vratiti se u prošlost kada je Bosna i Hercegovina bila u sastavu Austro-Ugarske carevine u kojoj je njemački jezik bio službeni jezik. Bosanskohercegovačko stanovništvo školovalo se po njemačkim nastavnim planovima i programima i na taj način postajalo bilingvno. Također je bila dostupna literatura na njemačkom jeziku, što je još više doprinosilo razvoju bilingvne situacije. Upravo taj obrazovani bilingvni sloj domaćeg stanovništva unio je u materenji jezik germanske riječi i konstrukcije. Ako se vratimo i malo bliže u prošlost, ukazat će nam se još jedan period jačeg germanskog utjecaja na naš jezik. U toku rata u BiH veliki broj ljudi odselio je u evropske zemlje, gdje je bio prisiljen uklopiti se u tamošnji način života, što je zahtijevalo i poznavanje njemačkog jezika. Tako su se ponovo obrazovali bilingvni govornici koji su u svoj jezik počeli unositi novije germanizme. Vidi se da je germanizacija u Bosni i Hercegovini bila i još uvijek je jaka. Ona se ogleda na različitim jezičkim nivoima, a najvidljivija je na leksičkom i stilističkom planu.

2.1. Leksički utjecaji

U leksičkom fondu bosanskog jezika vlada šarolikost kada je u pitanju etimologija riječi zastupljenih u njemu. Ima tu riječi iz orijentalnih i evropskih jezika. Sve one došle su direktno ili putem nekog jezika posrednika u naš jezik, gdje su stekle svoje mjesto u leksičkom fondu. Govoreći o riječima evropskog porijekla, tj. o evropeizmima, najčešće se misli na anglizme, germanizme i romanizme. Pod germanizmima se podrazumijevaju riječi koje su u naš jezik došle iz njemačkog jezika. One često i svojim fonetskim izgledom, a nerijetko i akcentom, ukazuju na svoje porijeklo.

Budući da posuđenice u jednom jeziku odražavaju kulturne i društvene promjene vremena u kome su nastale, tako i proučavanje germanizama može pokazati koje su oblasti društvenog i kulturnog života bile posebno zahvaćene germanizacijom. Stariji germanizmi, oni iz perioda austrougarske vladavine, ukazuju da "još nema

²² Šipka, 1979:33

prodora tehnike i tehničkih dostignuća. Prima se nešto iz administracije i vojničkog života i trgovine."²³ S druge strane, germanizmi novijeg porijekla (i ostali evropeizmi uopće) ukazuju na različite naučne i tehnološke napretke u svim oblastima života.

U nastavku slijedi popis nekih germanizama koji su zabilježeni u različitim rječnicima našeg jezičkog područja²⁴.

ablendati (abblenden) – podesiti jačinu svjetlosti na farovima

aktentašna (die Aktentasche) – torba za spine

anlaser (anlassen, der Anlasser) – elektromotor, pokretač u motornim kolima

bager (der Bagger) – vozilo ili plovilo za raščišćavanje i iskopavanje

beamter (der Beamte) – činovnik

bedinerica, bedinerka (die Bedienerin) – spremačica, dvorkinja

bina (die Bühne) – pozornica

blenda (die Blende) – otvor fotografskog aparata

blickrig (der Blitzkrieg) – munjeviti rat

bomba (die Bombe) – čelično tijelo napunjeno eksplozivnom tvari

cigla (der Ziegel) – opeka

cilj (das Ziel) – oino što se želi postići, čemu se teži

cirkl (der Zirkel) – šestar

col (der Zoll) – mjera za dužinu (26 mm)

cušpajz (zu+die Speise/speisen) – varivo

cvancig (zwanzig) – srebreći novac

cviker (das Zwicker) – naočale

dampfër (der Dampfer) – parobrod

deka (die Decke) – pokrivač od vune, ćebe

dekorirati (dekoriieren) – ukrasti; odlikovati oredenom

dina (die Düne) – pješćani brežuljak

dreksler (der Drechsler) – strugar, tokar

driker (der Drücker) – kvaka; sitno metalno dugme

drukovati (drucken) – štampati

ementaler (der Emmentaler) – čuveni švajcarski sir u velikim kolutovima

fah (das Fach) – uža struka, specijalnost

falš (falsch) – krivotvoren, pogrešan

falta (die Falte) – nabor izveden u kroju odjeće

farba (die Farbe) – boja

²³ Peco, 1987:63

²⁴ Germanizmi su dati abecednim redom. Uz njih se u zagradama nalazi njemački oblik riječi koji je bio model za nastanak germanizma – replike, te njihovo značenje u našem jeziku.

fascikl (der Faszikel) – kartonska ili tvrda omotnica u koju se
 ulažu spisi
 feder (die Feder) – opruga
 feldmaršal (der Feldmarschal) – najviši vojnički čin u nekim
 vojskama
 feler (der Fehler) – greška
 felga (die Felge) – kotač automobila, metalno kolo bez gume
 fen (der Fön) – aparat za sušenje kose; suh i topao proljetni vjetar
 u Alpama
 ferije (die Ferien) – duži školski raspust
 flaša (die Flasche) – boca
 fleka (der Fleck) – mrlja
 frišak (frisch) – svjež
 fruštuk (das Frühstück) – doručak
 fuga (die Fuge) – spoj između elemenata konstrukcije
 fusnota (die Fussnote) – podnožna napomena, bilješka
 galopirati (galoppieren) – brzo trčanje konja punim korakom
 gelender (das Geländer) – ograda stubišta ili balkona za
 pridržavanje
 gemišt (das Gemisch) – smjesa; bijelo vino sa gaziranom vodom
 generalštab (der General+der Stab) – najviše zapovjedništvo jedne
 vojske
 glancati (glänzen) – davati sjaj, laštiti
 glazura (die Glasur) – sloj stisnutog šećera na voću ili kolačima;
 sjaj, blještavilo
 groš (der Groschen) – novac različite vrijednosti
 grunt (der Grund) – posjed
 gustirati (gustieren) – kušati; uživati u jelu
 hamburger (der Hamburger) – sendvič od posebnog peciva i
 odreska od mljevenog mesa
 hauba (die Haube) – poklopac motora automobila; metalna kapa za
 sušenje kose
 juvelir (der Juwelier) – draguljar
 kanta (die Kanne) – veća limena ili plastična posuda
 kič (der Kitsch) – neukusno djelo
 kiosk (der Kiosk) – kućica za prodavanje neke robe
 klofer (der Klopfer) – naprava za isprašivanje tepiha
 kofer (der Koffer) – kovčeg
 korpa (der Korb) – košara
 kragna (der Kragen) – okovratnik
 krah (der Krach) – slom, bankrot, katastrofa
 kugla (die Kugel) – tijelo u matematici; zrna vatrenog oružja
 lager (das Lager) – skladište
 lajtmotiv (das Leitmotiv) – osnovni motiv; misao vodilja

lampa (die Lampe) – svjetiljka
 lojtra (die Leiter) – ljestve
 lokna (die Locke) – uvojak kose
 majstor (der Meister) – ima zvanje majstora u nekom zanatu i nadzire skupinu radnika
 mantil (der Mantel) – laganiji kaput za proljeće i jesen
 marš (der Marsch) – ravnomjeren i složen hod organizirane skupine; stupanje
 mesing (das Messing) – legura bakra i cinka
 mošeja (die Moschee) – džamija
 mustra (das Muster) – uzorak tkanine
 naštelati (nachstellen) – namjestiti, podesiti
 nerc (der Nerz) – zvijer iz porodice kuna; krzno te životinje
 oberliht (das Oberlicht) – otvor za puštavanje svjetlosti u zatvorene prostorije
 peh (das Pech) – nezgoda, neprimjena
 perez (die Brezel) – pecivo
 plac (der Platz) – mjesto za gradnju; tržnica
 pleh (das Blech) – lim; plitka limena posuda za pečenje
 pudl (der Pudel) – rasa psa, pudlica
 pumpa (die Pumpe) – naprava za crpljenje tekućine; prodajno mjesto goriva
 pupa (die Puppe) – lutka
 pusa (der Kuss) – poljubac
 putar (die Butter) – maslac, puter
 romantik (die Romantik) – romantičar
 sajla (das Seil) – željezno užice
 sala (der Saal) – dvorana
 senf (der Senf) – začini u obliku kreme
 sokna (die Socke) – kratke čarape iznad gležnja
 šaht (der Schacht) – ozidan prostor gdje se nalazi brojilo za mjerenje utroška vode
 šal (der Schal) – dio odjeće za zaštitu vrata
 šalica (die Schalle) – šoljica, manja posuda sa ručkom sa strane iz koje se pije čaj, kahva i sl.
 šalter (der Schalter) – prekidač električne struje; radno mjesto službenika administracije
 šaraf (die Schraube) – zavrtanj
 šatirati (schattieren) – sjenčiti pri crtanju
 šinter (der Schinder) – šinter, onaj koji hvata pse lualice
 šlag (der Schlag) – tučeno slatko vrhnje; srčani udar
 šlampav (schlampig) – neuredan, površan
 šlic (der Schlitz) – prorez na odjeći
 šljaka (die Schlake) – smjesa nastala topljenjem rude

šminka (die Schminke)- sredstvo za uljepšavanje lica
 šmirgl (der Schmirgel) – kristalizirani mineral velike tvrdoće
 šnajder (der Schneider) – krojač
 šnala (die Schnalle) – kopča za dijelove odjeće ili za kosu
 šnicla (das Schnitzel) – odrezak
 špajza (die Speise) – špajz, ostava
 špalir (das Spalier) – dva reda ljudi okrenutih jedan prema drugome između kojih prolazi onaj kome se odaje počast
 španga (die Spange) – kopča za odjeću ili kosu
 špica (die Schpitze) – vrh, šiljak, špic; vrhunac nečega; vrijeme najintenzivnijeg saobraćaja
 šprica (die Spritze) – pribor za ubrizgavanje lijekova
 štab (der Stab) – tijelo koje prikuplja podatke koji pomažu u donošenju odluke
 štafelaj (die Staffelei) – stalak na kojem stoji slika dok slikar radi
 štala (der Stall) – staja
 štancati (stanzen) – proizvoditi nešto u velikoj količini
 štand (der Stand) – mjesto za prodaju ili poslovne dogovore
 štimung (die Stimmung) – ugođaj
 štof (der Stoff) – tkanina; građa, materijal za stvaranje naučnih ili umjetničkih djela
 štopati (stoppen) – mjeriti vrijeme; krpiti
 štos (der Stoss) – dosjetka, podvala; udarac; gomila, hrpa
 štreber (der Streber) – onaj koji uči bez razumijevanja i dodvoravanjem teži dobrom uspjehu
 štrik (der Strick) – konopac, uže
 štrudl (der Strudel) – savijača
 šund (der Schund) – štivo bez vrijednosti
 šunka (der Schinken) – dimljeni, kuhani ili sušeni but
 šupa (der Schuppen) – spremište napravljeno od dasaka za smještaj drva, uglja, alata i sl.
 šuster (der Schuster) – obućar
 tanz (der Tanz) – ples
 tapecirati (tapezieren) – obložiti sobne zidove tapetama
 taster (die Taste) – dirka, tipkalo
 tašna (die Tasche) – tašna
 tepih (der Teppich) – prostirka za pod, sag
 ter-papir (das Teerpapier) – krovni papir natopljen terom (katranom)
 tipfeler (der Tippfehler) – pogreška u tipkanju, slovna pogreška
 trač (der Tratsch) – sitno ogovaranje
 vafl (die Waffel) – tanko pečeno tijesto s raznim dodacima
 vaga (die Waage) – sprava za mjerenje težine
 vic (der Witz) – šaljiva priča s poentom

zabremzati (bremsen) – zakočiti
ziher (sicher) – pouzdano, sigurno
žaga (die Säge) – pila

Kako se može vidjeti iz pregleda navedenih primjera, veliki broj germanizama u bosanskom jeziku preuzet je oblički iz njemačkog jezika uz manje ortografske korekcije. Riječi su u najvećem broju slučajeva zadržale značenje koje su imale i u njemačkom jeziku, a nekima je značenjsko polje prošireno, pa su dobile i neka nova značenja.

Ima germanizama koji nisu preuzeti izvorno oblički iz njemačkog jezika, nego su nastali prema tvorbenim modelima njemačkog jezika. Općepoznata je činjenica da se u njemačkom jeziku cijele fraze mogu izraziti jednom složenom riječju. U našem jeziku takve se fraze ne mogu prevesti kao jedna riječ. Prema takvim tvorbenim uzorcima nastali su neki germanizmi u našem jeziku.

dvopek : der Zweiback (zwei + backen)
kamenorez : der Steinschnitt (der Stein + der Schnitt)
vatrostalan : feuerfest (das Feuer + fest)
vodopad : der Wasserfall (das Wasser + fallen)
zlatorez : der Goldschnitt (das Gold + der Schnitt)

Kada su se primljeni germanizmi prilagodili sistemu bosanskog jezika, aktivirale su se njihove tvorbene mogućnosti. Tako su se prema primljenim germanskim riječima izvodile nove vrste riječi.

cigla (der Ziegel) – ciglana, ciglar, ciglast
farba (die Farbe) – farbati
flaša (die Flasche) – flaširati
fuga (die Fuge) – fugirati
grunt (der grund) – gruntovnica, gruntovničar
kugla (die Kugel) – kuglač, kuglana, kuglični
štopati (stoppen) – štoperica
tanc (der Tanz) – tancati, tancmajstor
ziher (sicher) – ziheraš, ziherica

2.2. Sintaksički utjecaji

Drugo važno polje germanskih utjecaja na bosanski jezik vezano je za oblast sintakse. "Obrazovani sloj domaćega stanovništva unosi u sintaksu maternjeg jezika tuđe modele, naročito u oblasti rekcije i frazeologije."²⁵ Mnoge od tih

²⁵ Dabić, 1984:165

konstrukcija su nepravilne u bosanskom jeziku, jer se kose sa sintaksičkim pravilima našeg jezika. Ipak, one egzistiraju i sve se više šire, pa se čini da je samo pitanje vremena kada će potisnuti ispravne konstrukcije umjesto kojih se koriste. Slijede neki od takvih primjera²⁶.

cijelo vrijeme : die ganze Zeit – sve vrijeme

sa i bez prijatelja : mit und ohne Freunde – sa prijateljima i bez njih

Koliko je staro dijete? : Wie alt ist das Kind? – Koliko je djetetu godina?

obučen je u jaknu : er ist im Jacke bekleidet – ima na sebi jaknu
tablete za glavobolju – Tabletten für Kopfschmerzen – tablete protiv glavobolje

voziti se s autom : mit dem Auto fahren – voziti se autom

danas ima rođendan : heute hat sie Geburtstag – danas joj je rođendan.

raditi kolače : die Kuchen machen – praviti kolače

koristila sam priliku : ich habe die Gelegenheit ausgenützt. – koristila sam se prilikom

oženiti djevojku : ein Mädchen heiraten – oženiti se djevojkom

pišem za tebe : ich schreibe für dich – pišem tebi

imam moju kartu : ich habe meine Karte – imam svoju kartu

iz ljubavi : aus der Liebe – od/zbog ljubavi

rođak od mog tate : Verwandte von meinem Vater – rođak mog tate

ići kod tetke : zu der Tante gehen – ići tetki

Nepravilnost navedenih konstrukcija u bosanskom jeziku vjerovatno proizilazi iz nepodudaranja gramatičkih sistema njemačkog i bosanskog jezika. To potvrđuje ranije pomenuta činjenica da jezici mogu biti miješani u leksici, ali ne i u gramatici. Jedan jezik može primiti strane konstrukcije i one mogu ovjeriti svoje prisustvo u tom jeziku, ali to ne znači da će se promijeniti gramatička pravila koja su već utvrđena u jeziku primaocu.

ZAKLJUČAK

Lingvističko posuđivanje je pojava koja zahvata gotovo sve jezike svijeta. Dugo vremena posuđivanju stranih elemenata iz

²⁶ U navedenim primjerima na prvom mjestu stoji konstrukcija koja je nastala prema germanskoj konstrukciji (na drugom mjestu), a na kraju je navedena konstrukcija koja je ispravna.

jednog jezika u drugi nije posvećivana dovoljna pažnja, ali danas ova pojava plijeni potrebnu pažnju.

Proces lingvističkog posuđivanja započinje primanjem stranog jezičkog materijala (konstrukcija, riječi, fraza). Taj se materijal dalje prilagođava sistemu jezika primaoca, ali nerijetko zadržava i elemente sistema jezika iz koga je došao. Da bi došlo do posuđivanja riječi, nužan je kontakt jezika, koji se najčešće ostvaruje u govorniku koji poznaje i govori oba jezika – bilingvni govornik. Takvi govornici teško uspijevaju držati ta dva jezika odvojeno, pa dolazi do jezičke interferencije koja za posljedicu ima upravo posuđenice.

Osim čisto lingvističke strane problema posuđivanja neophodno je razmotriti i nelingvističke faktore, od kojih su najvažniji socijalni, društveni i kulturni. Kada dvije različite kulture dođu u kontakt, onda se i njihovi jezici nađu u kontaktu i dolazi do miješanja. Tako se u svom historijskom razvoju Bosna i Hercegovina našla u sastavu Austro-Ugarske carevine i došlo je do miješanja kultura, običaja i, naravno, jezika.

Posuđenice u jednom jeziku ne treba smatrati neprijateljima. To ne znači da ih trebamo uvijek i bez izuzetka prihvatati na račun domaćih riječi i konstrukcija. Sve što se radi s mjerom dobro je – tako trebamo voditi i računa o jeziku, ne sputavati ga u njegovom prirodnom razvoju. Kada njegov razvoj znači primanje nekih novih, tuđih riječi i konstrukcija, primimo ih ako nema boljeg rješenja i pustimo da ovjere svoje prisustvo u jeziku. Samo tako će postati ravnopravni članovi njegovog sistema.

LITERATURA

Knjige

- Brozović, Dalibor (1970) *Standardni jezik*, Matica hrvatska, Zagreb.
- Filipović, Rudolf (1971) *Kontakti jezika u teoriji i praksi*, Školska knjiga, Zagreb.
- Katičić, Radoslav (1992) *Novi jezikoslovni ogledi*, Školska knjiga, Zagreb.
- Peco, Asim (1969) *Jezik naš svagdašnji*, Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo.
- Peco, Asim (1987) *Iz jezičke teorije i prakse*, Naučna knjiga, Beograd.

- Šipka, Milan (1975) *Jezički savjetnik*, Svjetlost, Sarajevo.
- Tanović, Ilija – Šehović, Amela (2004) *Negativan uticaj stranih jezika na maternji jezik (posljedice jezičke interferencije u jeziku povratnika iz zemalja prijema)*, Svjetlost, Sarajevo.

Tekstovi

- Baotić, Josip (1979) "Logika bez presudnog značaja". U: *Naš jezik u praksi*, priručnici 2, str. 77- 80, Sarajevo.
- Dabić, Bogdan (1979) "Teorijski pristup izučavanju evropeizama u slovenskim jezicima". U: *Pregled*, LXXIX, str. 329-342, Sarajevo.
- Dabić, Bogdan (1984) "Njemački elementi u srpskohrvatskom književnom jeziku". U: *Pregled*, LXXIV, str. 163-176, Sarajevo.
- Riđanović, Midhat (1981) "Jezik je sam sebi čuvar–princip homeostatičke ravnoteže". U: *Pregled*, LXXI, str. 725-735, Sarajevo.
- Šipka, Milan (1979) "Život i sudbina riječi". U: *Naš jezik u praksi*, priručnici 2, str. 31-34, Sarajevo.
- Vuković, Nenad (1979) "Jezičko čišćenje". U: *Naš jezik u praksi*, priručnici 2, str. 47-52, Sarajevo.

Rječnici

- Anić, Vladimir (1991) *Rječnik hrvatskoga jezika*, Novi liber, Zagreb.
- Grosswörterbuch Deutsch als Fremdsprache*, Langenscheidt KG, Berlin und München, 2003.
- Klaić, Bratoljub (1978) *Rječnik stranih riječi*, Nakladni zavod MH, Zagreb.
- Neues grosses Wörterbuch*, Buch und Zeit Verlagsgesellschaft, mbH, Köln, 2004.
- Njemačko-bosanski i bosansko-njemački rječnik*, Svjetlost, Sarajevo, 1996.
- Rečnik srpskohrvatskoga jezika*, knj. I-VI, MS i MH, Novi Sad – Zagreb, 1967.
- Simeon, Rikard (1969) *Enciklopedijski rječnik lingvističkih pojmova*, MH, Zagreb.
- Vujaklija, Milan (1980) *Leksikon stranih reči i izraza*, Prosveta, Beograd.

Web stranice

bs.wikipedia.org

ec.europa.eu/education

host.sezampro.yu/jezikdanas/2-97

ABSTRACT

Today in all modern European languages in usage are words and construction which are not domestic in origin. Smaller languages are more influenced by foreign words because of their openness to bigger and more dominant languages and their cultures. So the language borrowing is frequent, especially in domain of lexica, because with accepting of foreign customs and especially with technological development the usage of the words that describes that new phenomenon's is spreading and like that they become internationalisms because they are used in all world's languages. Borrowed words should not be considered as enemies. But that does not mean that we always and without exception need to apply them on cost of domestic words and constructions. Everything that we doing with proportion are good – and that is the way we should take care of language, not hold him down in his natural development. When his development means accepting some new, else's words and constructions, we should accept them, if there is no better solution, and let them to certify their presence in language. That is the only way they will become equal members of his system. If we observe Bosnian language and his language material, we will establish that high percent goes on “non-Bosnian” language elements. Those are the elements that by time entered in Bosnian language from other languages, adapting on his language system. Most of those foreign elements adapted so good and become so frequent so that is hard to recognize them as foreign elements. Only linguists with very intense sense for language are able to recognize those elements.

SEMANTIČKA MODIFIKACIJA SUFIKSA U NJEMAČKOM I B/H/S JEZIKU – SUFIKSALNI NAČIN TVORBE GLAGOLA

Tvorbeni modeli su specifičnost svakog jezika. Derivacija je jedan od najproduktivnijih načina tvorbe glagola, koji označava povezivanje jednog osnovnog leksičkog morfema sa jednim sufixom (*reinig* + *ig+en* = *reinigen* = *čist-i-ti*), ili prefiksom (*be+schreib-en* = *o-pis-a-ti*, odnosno prefiksoidom *los-renn (en)*). U pojedinim slučajevima kombiniraju se, također, prefiks i sufix: *be+sicht+ig + (en)*. Upotrebom prefiksa i sufiksa stvaraju se karakteristični tipovi riječi koji nose zajedničko tvorbeno značenje. Kod sufiksarne tvorbe (pa i kod prefiksarne) postoje tvorbeni modeli za pojedine vrste riječi: za imenice, za pridjeve, glagole, npr.:

- od imenica : *herbst-(en)*, *tag-(en)*, *weihnacht-(en)*, *berlin-(ern)* itd.,
- od pridjeva: *albern*,
- od glagola : *liegen* > *legen*.

Putem sufiksacije kao tvorbenog procesa u njemačkom jeziku uglavnom se tvore „imenice i pridjevi i deset puta manji broj glagola“ (Wellmann, 1973.: 407). U njemačkom jeziku za tvorbu glagola na raspolaganju stoji veoma mali broj sufiksa. Sufiksarna tvorba glagola, kao tvorbeni obrazac, kao drugu neposrednu konstituentu sadrži slijedeće tvorbene morfeme: *-el*; *-er*; *-ifig/is/ier*; *-s –sch*; *-tsch*; npr.: *blöd-eln*; *gack-ern*; *stein-igen*; *person-ifizieren*, *autor-isieren*; *gast-ieren*; *piep-sen*; *knir-schen*; *qui-tschen*; *du-zen*. Produktivni su, međutim, samo sufiksi *-el* i *-ier*. Sufiksi *-ier(en)*, *-ig(en)* i *-(e)l(n)* prevashodno služe kao transpozicija nominalne osnove: *spionieren*, *festigen*, *blödeln*, a samo sufiksi *-(e)l(n)* i *-(e)r(n)* izvode glagole od verbalne osnove: *hüsteln*, *blinkern*. Postoji, također, i jedan veoma rijedak sufix – *(en)z(en)*, kao kod glagola: *faul-enzen*, *sie-zen*, *ver-hunzen*, te kod

glagola kao što su: *äch-zen*, *grun-zen*, a tu su i izuzetno rijetki sufiksi kao što je *-s(en)* (kod glagola *knacken-knacksen*, *einheimsen*), te sufiks *-sch(en)*, od althd. *-ison*, kod glagola *feilschen*, *herrschen*, koji se u novijoj lingvistici nazivaju još i interfiksima. (Fleischer/Barz, 1995:310) Zanimljivo je da sufiksi utječu na semantičku funkciju glagola, vršeći njihovu modifikaciju, utječući prevashodno na kategoriju *aktionsart*, u smislu izražavanja stepena glagolske radnje ponavljanja, umanjenja, iterativnosti, jačine njenog toka itd. Izvjestan broj autora kod sufiksalnog tipa tvorbe glagola razlikuje dva tvorbeni elementa, a to su:

- a) čisti glagolski morfem, koji je označen sa sufiksom *-en*, koji se pojavljuje kod tvorbe infinitiva te 1. i 3. lica množine prezenta, i time stoji uz sve glagolske flektivne morfeme (*-e*; *-st*; *-t*; itd.), ali iz pedagoških razloga ja prihvatom način pisanja *-(en)*;
- b) formanti, koji se nalaze između *-(en)* i osnove gdje se mogu pojaviti *-l-*; *-el-*; *-ig-*; *-ier-*; *-isier-*.

Ondje gdje se verbalizirani morfem pojavljuje neposredno na osnovi i nema glasovne grupe (*-el-*; *-l-*; *-el-*; *-ig-*, *-ier-*, *-isier-*, itd.), te zbog njihovog nedostatka u fonologiji i morfologiji ih označavamo kao nulti morfem $\emptyset$. To je posebno karakteristično kod glagola koji su izvedeni od imenica: *Rahmen* > *rahmen*; *Röntgen* > *röntgen*

Varijacija sufiksa

- a) Ukoliko se radi o imeničkoj ili pridjevskoj osnovi, verbalizirani morfem se ne pojavljuje kao $\emptyset$ - (*en*) nego $\emptyset$ - (*n*), npr., kod imenice *Feile* > *etw. feile-n*; *Knospe* > *knospe-n*, a slično je i kod primjera sa *-el* i *-er* kod glagola *hobel-n*; *gärtner-n*.
- b) Kod jasnog strukturalnog pozajmljenog sufiksa piše se u obliku *-(is)-*; *ier-(en)*, jer su *-ier-* (*en*) i *-isier-(en)* dvije morfološke varijante.

Kod izvedenica od imenica stoji prošireni oblik *-isier-(en)*, po pravilu, nakon naglašenih slogova osnove neke strane riječi: *nomandisieren* (*in*); *rivalisieren* (*mit*); *inventarisieren*; *kanalisieren* usw.

Navedeni tvorbeni morfemi uvjetuju u nekim slučajevima glasovne promjene nastavka osnove ili osnovnog vokala, npr. *schwarz* > *schwärzen*. Sufiks *-en* ima ulogu sintaksičke

transpozicije, što podrazumijeva izvođenje glagola od druge vrste riječi, čime se istovremeno mijenja i vrsta riječi i semantička klasa. U ovom slučaju riječ je o pridjevu koji se pretvara u drugu semantičku klasu davanja svojstva, osobenosti radnje, tj. glagol:

A (crn) + / -ti / Verb → crniti, i dobiva obilježje procesa, tj. radnje koju označava glagol, osobinu, svojstvo;

A (Farbe) + / -en / → (färben) = bojiti.

Kod ovog primjera formant/sufiks *-en* također ima funkciju sintaksičke transpozicije, jer od imenice *die Farbe* je, pomoću sufiksa *-en*, nastala sasvim nova vrsta riječi, glagol *färben* - *bojiti*, koji je dobio *mutaciju/Umlaut*, dakle, fonetsko-fonološku promjenu i semantičku osobinu glagolske radnje *bojiti*, *stavljati boju*.

Sufiksalna tvorba od imenica

Najveći dio sufiksálnih izvedenica (79,8%) ima imeničku osnovu; $\frac{3}{4}$ od toga su izvedene sufiksom *-Ø -(en)*, $\frac{1}{5}$ pomoću sufiksa *-(is)ier-(en)*, te veoma mali broj izvedenica sa ostalim morfemama. Kod izvedenica od imenica stoji, po pravilu, prošireni oblik *-*isier-(en)* iza naglašenog sloga, i to kod imenica stranog porijekla kao što su: *nomadisieren*, *rivalisieren*, *etw. katalogisieren*, *inventarisieren*, *kanalisieren*, *signalisieren*, *atomisieren*, *schablonisieren* itd. Većina izvedenica sa imeničkom osnovom imaju semantička značenja (*film-en*, *-fisch-en*, *knospe-n*, *lamm-en*, *reise-n*, *zweifel-n* itd).

Izvjestan broj glagola koji imaju imeničku osnovu mogu bilježiti slijedeća značenja:

a) Nazive dijelova dana i godišnja doba: *es tagt* = *sviće*, *herbstet* = *jesen je*, ili praznične dane: *Es weihnachtet* = *Dolazi Božić*.

b) Vremenske oznake:

Es blitzt = *sijeva*; *Es dämmert* = *pada mrak, mrači se*;
Es donnert = *grmi*; *Es hagelt* = *pada grad*,
Es nebelt = *magla je*; *Es regnet* = *pada kiša*;
Es schneit = *pada snijeg*; *Es stürmt* = *oluja je*; *Es taut* = *kopni*

c) Oznake životinja:

büffeln (*Er ist wie ein Büffel, stark bei der Arbeit* = *On je kao bik, jak je pri obavljanju posla*), *tigern* (*Er wie ein Tiger* = *jak je kao tigar*); *ochsen* (*Er ist wie ein Ochs(e)* = *jak je kao vol*).

Sufiksalna tvorba glagola od pridjeva

Samo jedna šestina svih glagolskih izvedenica ima pridjevsku osnovu. Oni se u lingvističkoj literaturi prilikom leksičko-semantičkog obilježavanja (kategorije akcionsart) mogu podijeliti, uglavnom, u dvije semantičke grupe (Fleischer, 1976:318).

- a) Ingresivni ili inkoativni glagoli - označavaju da subjekt putem adjektiva preuzima osobinu pridjeva, odnosno da prelazi u neko određeno stanje (*gleichen = gleich sein = ličiti, biti isti; grauen = posivjeti, postati siv, grünen = pozelenjeti, postati zelen, heilen = liječiti; nassen = postati mokar*).

Das Getreide *reift*- das Getreide wird *reif*. = Žito zrije. – Žito postaje zrelo.

Das Holz *fault* – das Holz wird *faul* = Drvo truhne. Drvo postaje truhlo.

Ova grupa glagola samo djelomično pokazuje fonetsko-fonološku promjenu vokala osnove. Glagoli su uglavnom intransitivni.

- b) Faktitivni glagoli izražavaju da se vrši djelovanje na neki objekt koji označava pridjev. (*sich röten = rot werden; etw. röten = etw. rot machen = zacrvenjeti se, faulen = faul werden = postati lijn, bessern = poboljšati; lindern = olakšati, umanjiti; mildern = ublažiti; kürzen = skratiti; schärfen = oštriti, brusiti; röten = crvenjeti; töten = usmrtniti, postati mrtav; zähmen = ukrotiti; fälschen = načiniti što pogrešnim; klären = razjasniti*).

Er glättet das Haar – er macht das Haar glatt. = On glača kosu.

Er säubert das Zimmer- er macht das Zimmer sauber. = On čisti sobu

Ova grupa glagola pokazuje sposobnost fonetsko-fonološke promjene u smislu mutacije, promjene vokala osnove i, sintaksički posmatrano, ovakvi glagoli su uglavnom tranzitivni.

Sufiksalna tvorba je tvorbeni način u kojem se tvorbeno značenje izražava sufiksom. Tvorba glagola pomoću sufiksa u njemačkom jeziku je veoma neproduktivna. Veoma mali broj sufiksa u njemačkom jeziku stoji na raspolaganju kod tvorbe glagola. Najčešći sufiksi su: *-eln, -ern, -igen, -ieren, -isieren*.

Glagoli sa sufiksom *-(e)l(n)* uglavnom označavaju **iterativnu**, u tom smislu i **diminutivnu**, radnju, a dijelom stoje u vezi i sa glagolima koji označavaju, također, i **pejorativnu** glagolsku radnju te često dobivaju *Umlaut t / mutaciju* kao fontesko-fonološku primjenu: (*äugen – äugeln; brummen – brummeln; husten – husteln; kränken – kränkeln*).

Također, postoji izvjestan broj glagola koji su tvoreni sufiksom *(e)l(n)* i oni pripadaju glagolskim izvedenicama koje označavaju **onomatopeja**, **oponašanje životinja**: *babbeln = brbljati; quakeln = gakati*; itd. Isto tako, glagoli tvoreni pomoću sufiksa *-eln* označavaju **slabljenje** ili **ponavljanje** glagolske radnje koja je označena već u osnovnom glagolu tipa: *tropfen – tröpfeln = kapati, kapljati*, tj. *pomalo kapati*; *husten = husteln – kašljati, pomalo kašljati, kašljucati*.

Er ist aufgestanden und ans offene Fenster getreten und *geschmunzelt* . = Ustao je i prišao otvorenom prozoru i *smijuljio* se.

U b/h/s jeziku navedeni sufiks *-uljiti* utječe ne samo na kategoriju semantičnosti glagolske radnje u smislu njenog **slabljenja** i **iterativnosti** već i na kategoriju aspekta-glagolskog vida.

Dio glagola koji su tvoreni pomoću sufiksa *-eln* jesu idiomatizirani *hänseln* = «*necken*» = *zadirivati, dirati*.

Postoji znatno manji broj glagola sa sufiksom na *(e)r(n)* koji imaju izražen momenat **iterativnosti** ili **slabljenja** glagolske radnje, npr: (*blinken – blinkern = svjetlucati; folgen – folgern; knicken – knickern, itd*).

Glagoli koji su izvedeni sufiksom *-ier(en)* su uglavnom francuskog porijekla. U njemačkom jeziku se po prvi put susreću u 12. stoljeću (*buchstabieren = govoriti slovo po slovo; imitieren = imitirati*)

No, u 17. stoljeću se pojavljuju glagoli sa sufiksom *-is-ier-(en)* sa često **neutralnim** značenjem, kao što su (*signalisieren = politisieren, autorisieren, systematisieren itd*).

Zaključak

Sufiksi u njemačkom i b/h/s jeziku utječu na semantičku modifikaciju osnovnog glagola. Tvorba glagola u njemačkom jeziku uz pomoć sufiksa je veoma neproduktivna. Ipak, sufiksi koji se mogu naći kod tvorbe glagola u njemačkom jeziku su: *-eln ; -ern; ieren*. Većina glagola tvorenih pomoću navedenih sufiksa

označavaju *slabljenje* glagolske radnje, *iterativnost*, *diminutivnost*, ili su *semantički nemarkirani*, kao što je sufiks *-ieren*.

U b/h/s jeziku je tvorba glagola pomoću sufiksa veoma produktivna, te na kategoriju akcionalnosti utječu sufiksi: *-uljiti*; *-kati*; *-kivati*; *-ucati* itd. U b/h/s jeziku sufiksi utječu ne samo na navedene leksičko-semantičke kategorije (***iterativnost i diminutivnost***) već i na promjenu aspekta-glagolskog vida (smijati se = lachen; smij**ulj**iti se = läch**eln**).

LITERATURA

- Babić, S. (1986.), *Tvorba riječi u hrvatskom književnom jeziku*, Zagreb, JAZU/Globus
- Erben, H. (1993.), *Einführung in die deutsche Wortbildungslehre*, Berlin
- Fleischer, W. / Barz, I. (1995.), *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*
- Klajin, I. (2003), *Tvorba reči u savremenom srpskom jeziku*, Beograd
- Kühnhold, I./Wellmann, H. (1973.), *Deutsche Wortbildung*. Typen und Tendenzen in der Gegenwartssprache. 1. *Hauptteil: das Verb*, Sprache der Gegenwart 2. *Hauptteil: Kühnhold, I. Präfixverben*, Düsseldorf.
- Petronijević, B. (2005.), *Status afiksoida i tipologija tvorbenih morfema* (193-204), U: Nauka i obrazovanje, Banja Luka.
- Petrović, V. (1991.), *Bildung und Gebrauch des Verbs in der deutschen Gegenwartssprache*, Osijek

Mr. Amela Ćurković

HRVATSKI I ENGLISKI JEZIK U KONTAKTU

Uvod

Šire značenje jezika u kontaktu je da jezici dolaze u kontakt kroz dvije ili više osoba. Međutim, uže značenje je da jezici stupaju u kontakt u glavi jedne osobe, čiji je um najbitnije mjesto kontakta između dva ili više jezika. „Bilingvi (dvojezičari) su onda neizbježan uvjet za kontakt između dva jezika posebno ako bilingvizam shvatamo kao sposobnost da upotrijebimo ili barem razumijemo minimalan broj znakova drugog jezičnog koda.“¹

U proučavanju jezika u kontaktu lingvisti često nastoje opisati promjene na razini različitih lingvističkih sistema, kao što su fonološki, morfološki i sintaktički sistemi. Čineći to oni, međutim, tendiraju da rezultat dvojezične interakcije promatraju prije u statičnim nego u dinamičnim uvjetima i odvojeno od govornika koji predstavljaju krajnje mjesto kontakta. Bilingvizam postoji unutar kognitivnog (spoznajnog) sistema pojedinaca kao i unutar zajednica i obitelji.

Psiholozi su proučavali efekte bilingvizma na mentalne procese, dok za sociologe dvojezičnost predstavlja element kultura u konfliktu i posljedice takvog konflikta u društvu. Pedagozi i prosvjetni radnici su se bavili bilingvizmom vezano za zvaničnu obrazovnu politiku kao i za određene aspekte dobrog ili lošeg u bilingvizmu.

Svaka od ovih disciplina (koje su komplementarne) daje svoj doprinos razumijevanju dvojezičnosti sa svojim kompleksnim psihološkim, lingvističkim i društvenim međudodnosima. Međutim, bilo bi nemoguće proučavati problem dvojezičnosti izvan socijalnog konteksta, jer se proučavanje ovdje koncentrira više na upotrebu jezika u društvu nego na sam jezik. Stoga se može reći da

¹ Surdučki, Milan: *Srpskohrvatski i engleski u kontaktu*, Matica sprska, Novi Sad, 1978.

proučavanje bilingvizma spada u područje sociolingvistike u mjeri u kojoj je ta disciplina povezana s načinima na koje se jezik koristi u društvu.

Bilingvizam i lingvistička interferencija

Stupanj bilingvizma se odnosi na znanje jezika. Tradicionalno mišljenje je da bilingvi trebaju tečno znati dva jezika. Međutim, mnoga istraživanja jezika u kontaktu, uključujući i ovo, pokazuju da je bilingvizam u ovom smislu veoma relativan pojam. Osim faktora znanja jezika, koji je i sam relativan koncept, treba uključiti i druge faktore. Veoma često bilingvi nemaju jednako znanje oba jezika na svim lingvističkim razinama, pa se mjerenje stupnja znanja jezika kod bilingva treba ispitati kroz različite razine: fonološku, gramatčku, leksičku, semantičku, stilističku i grafičku, kao i kroz četiri jezične vještine: slušanje, čitanje, govor i pisanje. Postoje mnoge moguće kombinacije stupnja bilingvne sposobnosti unutar ovih razina i vještina, kao npr.: vještine slušanja i govora engleskog jezika mogu biti na visokoj razini za govornika Hrvata u Kanadi, ali ne i vještine pisanja i čitanja. Za leksičko znanje jezika je kod bilingva veoma karakteristično da imaju puno veći pasivni vokabular koji koriste u čitanju nego sto ga upotrebljavaju u govoru. Na semantičkoj razini bilingvi mogu bolje izraziti mišljenje na jednom jeziku nego na drugom, posebno u odnosu na određene teme, ili u određenim kontekstima. Ili, bilingvi mogu imati dobar izgovor ali slabo gramatičko znanje u jednom od jezika, i obrnuto.

Funkcija bilingvizma se fokusira na upotrebe jezika bilingva kao i na različite uloge koje one imaju u ukupnom jezičnom repertoaru pojedinca. Neki jezični znanstvenici su identificirali pet domena u kojima bilingvi mogu koristiti bilo koji od svojih jezika: obitelj, prijatelji, religija, posao i obrazovanje. Svaki od ovih domena uključuje aktivnosti koje su izražene kroz kombinaciju upotrebe jezika u određenom trenutku i u određenoj situaciji.

Uz domene se također trebaju uzeti u obzir tri važne varijable: tema, slušaoc i jezik. U specifičnom domenu bilingvi će odabrati jedan od dva jezika, ovisno o slušaocu i specifičnoj temi. Znanje jezika će ovdje varirati u velikoj mjeri. Npr., Hrvati u Kanadi govore o svojoj domovini na hrvatskom jeziku sa puno većim jezičnim znanjem na svim lingvističkim razinama nego kada govore o kanadskom sistemu zapošljavanja ili školovanja. Za ove

dvije teme će govornici u jeziku imati jaku “lingvističku interferenciju”², ili će se intenzivno služiti posuđenicama iz engleskog jezika, ili, čak, o tim temama potpuno govoriti na engleskom.

Veliki broj lingvista je mšljenja da je jezično posuđivanje širi pojam od lingvističke interferencije. Surdučki smatra da se posuđivanje sastoji od tri stupnja jezične difuzije koju definira sa: izmjenom koda, interferencijom i adaptacijom ili asimilacijom preuzetih elemenata u fonološki i morfološki sistem jezika primaoca. Na fonološkoj razini riječ može biti neasimilirana, u kojem slučaju nema adaptacije u fonologiji jezika primaoca, ili riječ može biti djelomično ili potpuno asimilirana. Slično je i sa morfološkom i sintaktičkom razinom, gdje može biti asimilacije različitog stupnja, ili nikakve asimilacije. Riječi koje su adaptirane fonološki i morfološki Haugen³ naziva posuđenicama.

Prije nego neka posuđenica postane općeusvojena u zajednici, svaki pojedinac može da ju adaptira u različitim stupnjevima. Nadalje, isti pojedinac ne mora upotrijebiti isti fonološki oblik za istu posuđenicu od njenog prvog pojavljivanja do sljedećeg. Obzirom na ove individualne različitosti, potrebno je da se riječ češće pojavi kako bi se mogao mjeriti opseg njene asimilacije. Samo jedno izolirano pojavljivanje posuđenice ne govori ništa o statusu te riječi u bilingvalnoj zajednici. Mnoge promjene oblika, upotrebe, prihvatanja i statusa neke posuđenice se dešavaju od vremena njenog prvog pojavljivanja do trenutka kada ona postane potpuno asimilirana riječ kao dio jezičnog korpusa grupe ili “etablirana posuđenica”.

Često se kaže da je bilingvizam i česta izmjena koda korak ka lingvističkom gašenju i odumiranju jezika. Dodatni aspekt odumiranja jednog jezika u korist drugog, obično dominantnijeg, jest i stigmatiziranost jezika manjine. Skoro u svim zajednicama gdje dolazi do izmjena jezičnog koda i miješanja jezika, jezik je stigmatiziran.

² *Lingvističku interferenciju* je Urel Weinreich definirao kao „oni slučajevi devijacije od normi oba jezika do kojih dolazi u govoru bilingva kao rezultat poznavanja više od jednog jezika, tj. kao rezultat jezika u kontaktu“. (Weinreich, Uriel: *Languages in Contact, Findings and Problems*“, The Hague, 1963., str.

1)

³ Haugen, E.: *Analysis of Linguistic Borrowing*, Language 26, 1950., str. 210-231.

Hrvatski jezik kod prvih hrvatskih emigranata u Kanadu od prije četrdesetak godina još uvijek živi i uglavnom se govori kod kuće ili među prijateljima. Jezik, međutim, pomalo izumire kod druge i treće generacije, jer djeca izgube interes za taj jezik kad krenu u školu. U sljedećem poglavlju će se govoriti o primjeru kontakta engleskog i hrvatskog jezika kojim govori ta prva generacija hrvatskih imigranata u Kanadi. Nakon kraće povijesne i socio-kulturne pozadine hrvatskog stanovništva u gradovima Montreal, Toronto, Ottawa i Hamilton, analizirat će se primjeri jezika u kontaktu kroz fonološku, morfološku i sintaktičku asimilaciju jezičnog materijala, bilo da je riječ o posuđenicama, interferenciji, izmjeni koda, ili odumiranju jezika.

Jezik Hrvata u Kanadi

Lingvistička analiza jezika Hrvata u Kanadi u ovom radu zasnovana je na govoru 50-ak hrvatskih obitelji iseljenika koji žive u Montrealu, u pokrajini Quebec, i Torontu, Ottawi i Hamiltonu u pokrajini Ontario. Ove obitelji su se tu doselile 1960-ih i 1970-ih godina, a u Kanadu su emigrirale prvenstveno zbog loše ekonomske situacije u područjima iz kojih su dolazili, uglavnom iz Hercegovine i nekih područja Dalmacije.

Svi prezentirani primjeri su zabilježeni kao rezultat svakodnevnih slobodnih razgovora sa ispitanicima koji nisu bili svjesni da su jezici kojima se služe predmet istraživanja. U tom smislu njihov govor nije bio ni na koji način stigmatiziran i svi primjeri potekli iz razgovora su autentični. Nadalje, svaki od navedenih primjera se ponovio više puta, i to kod različitih ispitanika, što je bio preduvjet da se taj primjer uključi u istraživanje i na osnovu njega izvodi zaključak o jezicima u kontaktu.

Većina ispitanika je imala osam do dvanaest razreda školskog obrazovanja, mada nisu bili rijetki ni slučajevi sa samo četiri godine škole. Većina njih nije pohađala tečaj engleskog jezika niti sticala dalje obrazovanje u kanadskim školama. Znanje stranog jezika se sticalo u hodu, kroz svakodnevni kontakt sa novom sredinom.

Fonološka interferencija

Najvidljiviji rezultat dužeg kontakta između engleskog i hrvatskog je broj riječi koje su oni koji govore hrvatski posudili iz engleskog. Te riječi-posuđenice prolaze kroz različite stupnjeve i vrste fonološke adaptacije. Weinreich kaže da “interferencija nastaje kada bilingvi identificiraju fonemu sekundarnog jezičnog sistema sa onom iz primarnog sistema. Kada ju reproduciraju, podrede ju fonetskim pravilima njihovog primarnog jezika.”

Samoglasnici i diftonzi:

Engleski razlikuje kratki samoglasnik /ɪ/ u riječi *sīt* (sjediti) i dugi /i:/ u riječi *teacher* (učitelj/-ica). Mada hrvatski također razlikuje kratki i dugi samoglasnik /i/ /ī/, u riječi *teacher* je izvršena fonološka adaptacija time što je engleski dugi vokal /i:/ zamijenjen kratkim hrvatskim vokalom /i/. Nadalje, drugi samoglasnik u riječi *teacher* se na engleskom izgovara sa /ə/, dok se suglasnik [r] i ne izgovara. U hrvatskom je ovaj polusamoglasnik /ə/ zamijenjen posuđenicom hrvatskog samoglasnika /e/, tako da ukupan izgovor engleske riječi *teacher* i njene fonološke adaptacije u hrvatskom izgleda ovako:

teacher /‘tj:ɪtʃə/ > /tjčēr/ (učitelj/-ica)

Slično je i sa drugim engleskim samoglasnicima koji ne postoje u hrvatskom jeziku i koji su u posuđenicama zamijenjeni odgovarajućim hrvatskim samoglasnicima:

airport /‘ɛəpɔ:t/ > /arepōrt/ (aerodrom)

college /‘kɔlɪdʒ/ > /kālīdž/ (koledž, fakultet, visoka škola)

taxi /‘tæksi/ > /taksā/ (taksi)

Fonološka adaptacija je napravljena i sa engleskim diftonzima:

crazy /‘kreɪzi/ > /krezi/ (lud)

open /‘əʊpən/ > /ōpen/ (otvoriti)

sure /‘ʃʊə/ > /šūr/ (sigurno)

Suglasnici

Sljedeći engleski suglasnici nemaju ekvivalente u hrvatskom: θ, ð, ŋ, w. Oni su, također, zamijenjeni hrvatskim konzontanima :

third /‘θɜ:d/ > /tord/ (treći), bathroom /‘ba:θrʊm/ > /batrʊm/ (kupaonica)

they /'ðei/ > /dej/ (oni), father /'fa:ðə/ > /fader/ (otac)
 bank /bæŋk/ > /bank/ (banka), everything /'evriθiŋ/ >
 /evriŋ/ (sve)
 work /wə:k/ > /york/ (posao), west /west/ > /vest/ (zapad)

Morfološka interferencija

Obzirom da je posuđenica primljena iz jednog jezika u drugi, ona uz fonološku asimilaciju doživljava i gramatičku asimilaciju. Tako su engleske posuđenice asimilirane u razne gramatičke kategorije hrvatskog jezika. Realizacije gramatičkih kategorija u ta dva jezika su različite, tj. u engleskom jeziku se gramatičke funkcije uglavnom ne izražavaju pomoću nastavaka i on nema gramatičkog roda, dok je hrvatski jezik inflektivan s gramatičkim rodом. Zato nailazimo na velik broj interesantnih promjena.

Posuđenice iz engleskog jezika dobivaju nastavke prema hrvatskom gramatičkom rodu, broju i padežu. Važno je primijetiti da su ove posuđenice najčešće i fonološki adaptirane na sličan način kao iz prethodnog poglavlja fonološke interferencije. Slijedi nekoliko primjera imenica i glagola engleskih posuđenica koje su u hrvatskom pored fonološke doživjele i gramatičku adaptaciju.

Imenice

Najveći broj posuđenica dobija muški rod, dok su posuđenice sa srednjim rodом najslabije zastupljene. Opće pravilo je da imenice koje završavaju na suglasnik pripadaju muškom rodu, kao npr.:

Naš *strit* je najmirniji. (m., nom., jed.) (*street* = ulica)

Ona je u *gardenu*. (m., lok., jed.) (*garden* = vrt)

Žive u *apartmentu* a ne u kući. (m., lok., jed.) (*apartment* = stan)

U kući imamo čak tri *batruma*. (m., akuz., množ.) (*bathroom* = kupatilo)

On ima svoj *rum*. (m., akuz., jed.) (*room* = soba)

U naredna dva primjera gramatička kategorija za množinu je izražena hrvatskim nastavkom za množinu *-ov*, dok je u trećem primjeru zadržan engleski nastavak za množinu *-s*.

Ova marmelada je specijalno dobra za *pajove*. (m., akuz., množ.) (*pie* = pita; *pies* = pite)

Ne mogu spavati pa uzmem *pilove*. (m., akuz., množ.) (*pill* = tableta; *pills* = tablete)

Te godine smo imali četiri *kars*. (m., akuz., množ.) (*car* = auto; *cars* = auti)

Posuđenice postaju imenice ženskog roda nakon što im se nadoda nastavak za ženski rod –a:

Dat ću ti *begu*. (ž., akuz., jed.) (*bag* = vrećica)

Nećemo ih zvati, jer su rekli da rade *inkam taksu*. (ž., akuz., jed.) (*income tax* = porez na osobni dohodak)

Ostala je cijela *boksa* njihove odjeće. (ž., nom., jed.) (*box* = kutija)

Kupila sam *đaketu*. (ž., akuz., jed.) (*jacket* = jakna)

Glagoli

Glagoli su drugi po broju riječi posuđenica, poslije imenica. Kad je posuđenica glagol primljen u jezik, on dobija glagoski infinitivni nastavak –*ti* na fonološki adaptiranu osnovu posuđenice i vlada se prema pravilima konjugacija u hrvatskom jeziku.

Infinitiv

Išli smo malo *vokati*. (*walk* = šetati)

Trebala si me *fonati*. (*phone* = nazvati telefonom)

Posuđenica od engleskog glagola *bother* je adaptirana u čak tri različita oblika: *badrati*, *badoriti* i *badrovati*, što se vidi u tri naredna primjera.

Nemoj me *badrati*. (*bother* = dosadivati, smetati)

Niko se ne želi *badrovati* s tim. (*bother* = gnjaviti, zamarati)

Prezent

Taj me san jako *badori/badruje*. (*bother* = mučiti)

Danas *klinam*. (*clean* = čistiti)

Imperativ

Čendžaj se s njim. (*change* = mijenjati, zamijeniti)

Šukni tepsiju. (*shake* = protresti, prodrmati)

Perfekt

Ovaj vikend smo *pentali* stan. (*paint* = krečiti)

Juče smo cijeli dan *šopovale*. (*shop* = kupovati)

Futur

Mi ćemo ga *pikovati* za deset minuta, jer ionako idemo u tom pravcu. (*pick up* = povesti, doći_po koga)

Fonaćemo se sutra. (*phone* = telefonirati)

Sintaktička interferencija

Jedan od vidova sintaktičke interferencije između engleskog i hrvatskog jezika se reflektira u redoslijedu riječi u rečenici. U hrvatskom se sintaktički odnosi određuju slaganjem u rodu, broju i padežu između imenica i njihovih modifikatora, a postoje i obavezna pravila koja vežu imenice s glagolima, tj. subjekt s predikatom. Promjena reda riječi ne izaziva neminovno i promjenu značenja rečenice. U tom smislu je engleska sintaksa dijametralno suprotna, jer je red riječi primarno sredstvo stvaranja smisla u rečenici, dok je slaganje u rodu, broju i padežu između članova sintagme minimalno.

Slijede primjeri u kojima je došlo do neposrednog prenošenja engleskih sintaktičkih struktura u hrvatsku sintaksu, kao i primjeri engleskih konstrukcija koje su ušle u hrvatski jezik.

<i>gas station</i>	gasna stanica	(benzinska pumpa)
<i>We already had a coffee.</i>	Imali smo već jednu kavu.	(Već smo popili kavu.)
<i>Did you have a good time?</i>	Kako ste se imali?	(Jeste li se lijepo proveli?)
<i>We had a good time. We had fun.</i>	Imali smo dobar fan.	(Lijepo smo se proveli.)
<i>I have sick gum.</i>	Imam bolesnu gumu oko zuba.	(Bole me desni.)
<i>We had a very good service.</i>	Imali smo jako dobar servis.	(Usluga je bila odlična.)
<i>Don't be funny.</i>	Nemoj biti fani.	(Ne budi smiješan.)
<i>Have a good day.</i>	Imaj dobar dan.	(Želim ti uspješan dan.)

Redundantna upotreba ličnih zamjenica u nominativu odraz je direktne interferencije iz engleskog, jer je u engleskom zamjenica neophodna za označavanje lica, dok u hrvatskom tu funkciju imaju glagolski nastavci. Primjeri ovakve interferencije su sljedeći:

Ja sam prije samo tri dana u godini imala holidej. (I used to have only three days vacation per year.)

Ja sam počela raditi. (I started to work.)

Leksička interferencija

Leksička interferencija je najočitiji rezultat jezika u kontaktu. Osim posuđenica koje su fonološki, morfološki i sintaktički asimilirane u hrvatski, postoje i neasimilirane posuđenice iz engleskog, koje se u hrvatskom koriste u svom izvornom obliku.

Jedna grupa riječi se satoji od engleskih izraza koji su dijelom ili u potpunosti zamijenili hrvatske riječi a koje se najčešće čuju u svakodnevnom govoru.

Peri u *sink* (sudoper).

Dat će ti *bill* (račun).

Išla je na *university* (sveučilište, fakultet).

Dobio sam dva čeka za *insurance* (osiguranje).

Stigla mi je *niece* (nećaka).

To se baca u *garbage* (smeće).

Kupila sam joj lijep *present* (poklon) za *graduation* (matura).

To se zove *long-term* (dugoročno), a to znači sedamnaest tjedana *sick leave* (bolovanje).

On voli *bacon and eggs* (slanina i jaja).

Ono što bi mi kazali *mutual understanding* (medjusobno razumjevanje).

Kad vam dođu gosti, stavite ih u onaj svoj *living room* (dnevna soba) ili *dining room* (terpezarija).

Uvijek ste *busy* (zauzet, u poslu).

Ja volim stejk *well done* (dobro pečen).

Špinat možemo jesti *next week* (sljedeći tjedan).

Išli smo gledati neki *movie* (film).

Rekla sam mu da obuče *slippers* (papuče).

Išla je na *diet* (dijeta), pa je izgubila *appetite* (apetit).

Jedan *cup* (šolja) brašna.

Te cijene su na *special* (sniženje).

On je jako *nosy* (znatiželjan, zabada nos u sve).

Drugu grupu riječi sačinjavaju nazivi za stvari i pojmove koji su bili nepoznati informantima prije dolaska u novu sredinu i drugačiju kulturu, tim više što su imigranti prije četrdesetak godina bili žitelji sela i nisu znali za mnoge današnje riječi povezane sa životom u gradu.

Evo nekoliko takvih primjera: *dryer* (sušilo za veš), *appointment* (zakazani sastanak), *office* (ured), *elevator* (lift), *peanutbutter* (puter od kikirikija), *artichoke* (artičoka), *broccoli* (prokulica), *compensation* (naknada, odšteta), *boss* (šef), *hockey* (hokej), *groceries* (namirnice), *laundry* (praonica rublja).

Zaključak

Primjeri lingvističke interferencije engleskog u hrvatskom ukazali su na izvjestan broj promjena na fonološkoj, morfosintaktičkoj i leksičkoj razini englesko-hrvatskog jezika. Počevši od fonološke interferencije i fonološke adaptacije posuđenica, vidjelo se da oni kojima je hrvatski primarni jezik realiziraju engleske foneme prema fonološkoj strukturi hrvatskog jezika. Na morfo-sintaktičkoj razini se, također, naišlo na gramatički neasimilirane i asimilirane posuđenice. Njihova naizmjenična upotreba naročito je izražena kod imenica, dok su glagoli najkompletnije asimilirani toj gramatičkoj kategoriji u hrvatskom. Međutim, interferencija nije promijenila strukturu jezika. Interferencija je najvidljivija i najveća na leksičkoj razini, ne samo zato što se nove riječi javljaju kao rezultat kontakta, već i stoga što se nove riječi javljaju u jeziku kao rezultat normalnog razvoja i upoznavanja s novim predmetima, situacijama i idejama koje donosi vrijeme i okruženje. Iako, površno gledajući, englesko-hrvatski kojim govore Hrvati u Kanadi izgleda kao neka jezična mješavina hrvatskog i engleskog, u svojoj stvarnoj strukturi englesko-hrvatski je još uvijek hrvatski jezik.

IZVORI I LITERATURA

- Filipović, Rudolf: *Kontakti jezika u teoriji i praksi*, Školska knjiga, Zagreb, 1971.
- Filipović, Rudolf: *Teorija jezika u kontaktu*, JAZU – Školska knjiga, Zagreb, 1986.
- Filipović, Rudolf: *Anglicizmi u hrvatskom ili srpskom jeziku*, JAZU – Školska knjiga, Zagreb, 1990.
- Haugen, E.: *Analysis of Linguistic Borrowing*, Language 26, 1950.
- Jutrović-Tihomirović, Dunja: *Hrvatski jezik u SAD*, Logos, Split, 1985.
- Romaine, Susanne: *Bilingualism*, Blackwells, Oxford, 1995.
- Surdučki, Milan: *Srpskohrvatski i engleski u kontaktu*, Matica sprska, Novi Sad, 1978.

Weinreich, Uriel: *Languages in Contact, Findings and Problems*,
The Hague – Paris, 1968.

CROATIAN AND ENGLISH LANGUAGES IN CONTACT

Abstract

A wider meaning of languages in contact is that languages come into contact through two or more individuals. A narrower meaning, however, is that languages come into contact in the mind of one person who is the only locus of contact between two or more languages. This complex process could only be presented and understood through an inter-disciplinary research of the field of bilingualism. In their study of languages in contact linguists often seek to describe changes at the level of various linguistic systems, such as phonological, morphological and syntactic systems. It would be, however, impossible to study the issues of bilingualism outside social context since one concentrates more on the use of language in the society rather than on the language itself. Therefore, it could be said that the study of bilingualism falls within the field of sociolinguistics in so far as it is a discipline which is concerned with the ways in which language is used in the society.

Primary aim of this article is to point out the main tendencies and changes in Croatian language spoken by Croatian immigrants in Canada based on a research of their spoken and written language. Linguistic interference of English language in Croatian language showed that there are a certain number of changes on the fonological, morphosyntactic and lexical level of the English-Croatian language. The linguistic interference is the most obvious and the most numerous on the lexical level, not only because the new words are imported as a result of the languages in contact but also due to the contacts with new situations, cultures and ideas in the new society through the longer period of time.

Daniela Čančar, asistent

OUTĐENJE LIKOVA U ROMANU „VERSTÖRUNG“ THOMASA BERNHARDA KAO PRIMJER OTUĐENJA ČOVJEKA U MODERNOM DRUŠTVU

Sažetak

Tema ovog rada su međuljudski odnosi među likovima u romanu „Verstörung“ Thomasa Bernharda. Rad se bavi različitim oblicima otuđenja čovjeka, a otuđenje je prisutno kod gotovo svih likova u pomenutom romanu, i stoga se može uzeti kao primjer otuđenja čovjeka u modernom društvu uopće. Otuđenost likova u romanu „Verstörung“ očituje se kroz njihovu nesposobnost da izgrade i održe bliske i dugotrajne međuljudske odnose. Odnosi među protagonistima u romanu najčešće su zasnovani na materijalnoj osnovi, na interesu za nasljedstvo i novac.

Kao uzrok otuđenja među članovima porodice pokazuje se konflikt među generacijama, najčešće konflikt između oca i sina, ili nesposobnost majke da vlastitu djecu prihvati kao svoju. Nasuprot tome, majka svoju djecu doživljava kao strana tijela. Otuđenost je prisutna i među supružnicima, koje ne veže ljubav, nego pohlepa za novcem.

Većina likova živi potpuno izolirano, u vlastitom svijetu, koji, zapravo, predstavlja vlastitu tamnicu. To su ljudi koji si nemaju što reći, i stoga su osuđeni na šutnju i uzajamno nerazumijevanje.

No, otuđenost među pojedinim članovima porodice prenosi se na cjelokupno moderno društvo, u kojem ljudi nisu individue koje posjeduju osjećanja, oni su samo strojevi. Čovjek se reducira na brojku, on postaje proizvod, i čini se da je njegovo postojanje u tolikoj mjeri usmjereno na konzumiranje da su se kod modernog čovjeka razvila samo dva instinkta - instinkt kupovanja i instinkt trošenja.

Entfremdung zwischen den Gestalten im Roman „Verstörung“ von Thomas Bernhard als Beispiel der Entfremdung des Menschen in der modernen Gesellschaft

In Thomas Bernhards Roman „Verstörung“ kommt die Entfremdung der Menschen durch die Verdinglichung der zwischenmenschlichen Beziehungen zum Ausdruck, durch das Interesse am Erbe und Geld der Eltern, durch den Generationenkonflikt, meistens den Konflikt zwischen Vater und Sohn und durch die Mitteilungslosigkeit, die zwischen den einzelnen Familienmitgliedern besteht.

Die Mitteilungslosigkeit zeigt sich im Verhältnis des Arztes zu seinem Sohn. Als Antwort auf den Brief seines Sohnes, in dem er ihn nach den Gründen für den Selbstmordversuch seiner Schwester und den frühen Tod seiner Mutter fragt und eine konkrete Antwort erwartet, nimmt der Arzt seinen Sohn auf die Krankenbesuche mit. Der Vater hat also dem Sohn nichts zu sagen, er kann ihm nichts mit Worten erklären, er gibt ihm eine stumme Antwort auf seine Frage und in dieser Mitteilungslosigkeit „spiegelt sich“, wie dies der Bernhard-Forscher Willi Huntemann behauptet, „das nicht unproblematische Verhältnis des Studenten zu seinem Vater“¹, das der Student selbst als ein schwieriges und chaotisches Verhältnis bezeichnet. Es ist jedoch nicht nur der Vater, der seinem Sohn nichts mitzuteilen hat, auch der Sohn hat Schwierigkeiten, sich seinem Vater gegenüber zu öffnen, mit ihm zu reden und der Tochter geht es genau so. Diese Feststellung kommt auch in der folgenden Beobachtung des Studenten zum Ausdruck: „Das Auffallendste an mir sei meine Mitteilungslosigkeit, die eine ganz und gar andere sei als die meiner Schwester. Mein Schweigen sei dem meiner Schwester *entgegengesetzt*. Und das Schweigen, die Mitteilungslosigkeit meines Vaters ist wieder eine andere. Was ich von ihm weiß, dachte ich, ist immer zu wenig, um ihn mir so zusammen-setzen zu können, *wie er ist*.“²

In der Beziehung des Arztes und seiner verstorbenen Frau war auch eine gewisse Entfremdung da. Für all seine Patienten hat

¹ Huntemann, Willi: Treue zum Scheitern. Bernhard, Beckett und die Postmoderne. In: text + kritik. Thomas Bernhard. Hg. v. Arnold, Heinz Ludwig. München: Verlag edition text + kritik 1991. S. 49.

² Bernhard, Thomas: Verstörung. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag 1998. S. 69.

der Arzt Verständnis und den Willen ihnen zu helfen, doch er war nicht in der Lage, eine innige Beziehung zu seiner Ehefrau aufzubauen und ihre Krankheit zu erkennen. Die Entfremdung zwischen dem Arzt und seiner Frau schildert der Sohn im folgenden Zitat: „Während er noch keinerlei Anzeichen ihrer Todes-krankheit an ihr entdeckt hatte, sei sie damals schon, das erkannte er erst viel später, von ihrer Todeskrankheit durchdrungen gewesen, eine ihm als Arzt noch vollkommen rätselhafte Veränderung [...]“.³ Auch die Krankheit seiner Tochter erwähnt der Arzt ganz kurz und problematisiert sie nicht weiter, während über die Krankheiten seiner Patienten ein sehr ausführlicher Bericht gegeben wird. In dieser Beziehung zeigt sich die Hilflosigkeit des Arztes, der sein eigenes Kind nur still beobachtet und nichts unternehmen kann, um ihm zu helfen.

Die verstorbene Frau des Arztes war ebenfalls nicht im Stande, eine enge Bindung zu ihren Kindern aufzubauen, sie empfand die eigenen Kinder als Fremdkörper, die ihr das ganze Leben lang fremd waren. Der Ich-Erzähler erinnert sich an die Worte seiner Mutter und drückt dadurch die Fremde zwischen ihnen aus: „[...] wir seien ihr mehr Kinder der Landschaft um uns als solche unserer Eltern. Zeitlebens in dieser Anschauung, habe sie uns, meine Schwester in noch höherem Maße als mich, als ausschließlich aus der Natur gekommene Geschöpfe empfunden, wodurch wir ihr immer fremd geblieben sind.“⁴ Es sind nicht nur die Verhältnisse in der Arztfamilie von Entfremdung betroffen, sie sind eine Art Andeutung auf die Beziehungen der anderen Figuren im Roman.

Eine gestörte Beziehung zwischen Mann und Frau ist am Beispiel des Gastwirts aus Gradenberg und seiner Ehefrau zu erkennen. Nach dem brutalen Tod seiner Frau weint der Gastwirt nicht aus Liebe um seine Frau, sondern bloß wegen dem Geld, das sie ihm durch die Tätigkeit im Gasthaus eingebracht hat. Mit den folgenden Worten des Arztes wird die gestörte Beziehung des Mannes zu seiner Frau geschildert, der die Frau nicht als Mensch, sondern als ein gewinnbringendes Vieh betrachtet: „Wenn er auch jetzt heult“, sagte mein Vater, „so heult er doch um ein Vieh. Für einen Gastwirt ist die Frau nichts als ein Vieh.“ Er fange sie eines Tages mit einem perversen Handgriff aus der unüberschaubaren

³ Ebd. S. 19.

⁴ Ebd. S. 20.

Herde der unverheirateten Frauen heraus und ordne sie sich unter. Eine solche Gastwirtschaft sei, wie ein jedes Fleischhauer- oder Viehhändler- oder Bauernhaus unter dem Bundscheck, eine brutale Frauenzuchtanstalt.“⁵

In der Beziehung der Witwe Ebenhöf zu ihrem Sohn tritt die Geldgier der Kinder und ihr Interesse am Erbe hervor. Die alte Frau zweifelt an der Gutmütigkeit ihrer Kinder, die sie in ein Altersheim stecken wollen, mit der Begründung, dass sie dort besser versorgt werden kann als zu Hause, um in Wirklichkeit so schnell wie möglich an ihr Haus zu kommen. Für ihre Schwiegertochter empfindet die Ebenhöf nichts anderes als einen tiefen Hass, weil sich ihr eigener Sohn wegen ihr nicht getraut, seine Mutter zu lieben. Ihren Enkelkindern gegenüber empfindet sie keinerlei Zuneigung und Liebe, sie eckelt sich sogar vor ihnen genau so wie vor ihrem Sohn und seiner Frau. Diesen Ekel schildert die Witwe Ebenhöf im folgenden Zitat: „Seine Kleidungsstücke strömten, wenn er zu Besuch komme, einen fürchterlichen Kadavergeruch aus, auch die Kleidungsstücke seiner Frau, auch die Kleidungsstücke ihrer Enkel. Das ganze Haus sei, wenn sie da sind, von dem Kadavergeruch angefüllt, und sie sagte, daß sie, wenn sie alle weg seien, stundenlang alle Fenster offen lassen müsse, um es aushalten zu können. Die Übelriechenden selber aber bemerkten ihren üblen Geruch nicht mehr.“⁶ Die Ebenhöf kann sich nicht erklären, wie sie ein solches Ungeheuer, als das der Sohn ihr erscheint, hat gebären können. Ihr Sohn kümmert sich nämlich nur deswegen um seine Mutter, damit er nach ihrem Tod ihr Haus und die sich darin befindenden Wert-gegenstände verkaufen kann. Ähnlich wie die Frau des Arztes empfindet die Witwe ihren Sohn als einen Fremdkörper.

Beim Industriellen, der völlig isoliert in seinem Jagdhaus lebt, zeigt sich die Entfremdung von seiner Halbschwester in seiner Mitteilungslosigkeit. Er lebt zwar mit seiner Halbschwester zusammen, aber er lebt an ihr vorbei, die beiden haben sich nichts zu sagen, sie besprechen nur die nötigsten Dinge. Im folgenden Zitat schildert der Arzt das Verhältnis des Industriellen zu seiner Schwester: „Er gönne sich außer der Arbeit nichts als ein jeweils kürzestes Zusammensein mit seiner Halbschwester in der

⁵ Ebd. S. 16.

⁶ Bernhard, Thomas: a.a.O. S. 32.

Bibliothek oder in der Küche, und das nur zu dem Zweck, Ernährungsfragen zu besprechen.“⁷

Die Verhältnisse in der Familie des Fürsten Saurau sind ebenfalls gestört, die Familienmitglieder haben sich voneinander entfernt, sie leben aneinander vorbei, sie kommunizieren nicht mehr miteinander und gehen sich gegenseitig auf die Nerven. Auch hier besteht das Problem der Entfremdung zwischen Vater und Sohn. Da der Sohn des Fürsten in London studiert, haben die beiden nur noch ganz spärlichen Briefkontakt und der Vater muss feststellen, dass die Existenz seines Sohnes von der seinigen abgetrennt ist. Der Sohn schreibt seinem Vater nur, wenn er Geld braucht. Mit seinem Vater verbindet ihn keine Nähe und keine Liebe, sondern das Materielle, das Interesse an Geld und das Leben seines Vaters kümmert ihn überhaupt nicht. Seine Enttäuschung über das lieblose Verhältnis zu seinem Sohn bringt der Fürst Saurau mit folgenden Worten zum Ausdruck: „Nie habe ich, was meinen Sohn und mich, was unser beider Verhältnis betrifft, den Genuß einer geregelten Korrespondenz gehabt, *nie*. Er schreibt eigentlich nur um Geld, das ist alles. Daß wir hier zugrunde gehen, interessiert ihn nicht.“⁸ Dadurch entsteht nicht nur das Gefühl der Fremde zwischen Vater und Sohn, das erweckt beim Vater eine Angst vor seinem Sohn. Der Fürst träumt nämlich von der Zerstörung seiner Burg Hochgobetnitz durch seinen Sohn. Diese Burg, die seit Generationen weitervererbt wird, die Saurau vor der Außenwelt schützt und die ihm alles bedeutet, die soll nach seinem Tod liquidiert werden. Der Sohn ist sich seiner Tat bewusst, er gibt zu, dass er eine Ungeheuerlichkeit begeht, doch er ist stolz darauf, dass er alles Vieh und Inventar verkauft hat, dass er innerhalb von acht Tagen alle Menschen aus Hochgobetnitz fortgejagt hat und er sagt: „[...] mir erscheint das heute als mein größtes Kunststück!, [...] daß ich auch die Schwestern meines Vaters aus Hochgobetnitz hinausgebracht habe, *alle, und wie*, das ist beispielhaft!“⁹ Der Sohn des Fürsten hat also alle Menschen aus der Burg entfernt, hat die Wirtschaft seines Vaters aufgelöst, er hat ganz Hochgobetnitz vernichtet. Der Fürst ist sich jedoch der Entfremdung zwischen ihm und seinem Sohn bewusst, aber er sieht auch mögliche Fehler in der Erziehung ein und ist der Ansicht, dass es keine richtige

⁷ Ebd. S. 43.

⁸ Ebd. S. 171.

⁹ Ebd. S. 127.

Erziehung gibt, denn er sagt: „jede Erziehung ist immer eine vollkommen falsche.“¹⁰

Saurau erkennt, dass er sich auch den anderen Familienmitgliedern immer mehr verschließt und sich von ihnen entfernt, dass er selbst an der Entfremdung nicht ganz unschuldig ist und bringt diese Erkennung im folgenden Zitat zum Ausdruck: „Meinen Charakter kann man mit Recht als einen lieblosen bezeichnen. Aber mit dem gleichen Recht bezeichne ich die Welt als eine *völlig lieblose*. Liebe ist ein Absurdum und in der Natur überhaupt nicht enthalten.“¹¹ Der Fürst ist also ein völlig liebloser Mensch, der unfähig ist, Beziehungen aufzubauen, der nicht in der Lage ist zu lieben, bei dem sich aber trotzdem, wie der Literaturwissenschaftler Bernhard Sorg meint, „die Sehnsucht nach Verständnis, Kommunikation und Liebe verbirgt.“¹² Die Gefühllosigkeit des Fürsten kommt vor allem im Umgang mit seinen Schwestern und seinen Töchtern zum Ausdruck, denen er jegliche Freude am Leben nehmen will, denen er immer alles verbieten will. Mit ihren Ideen ist er nie einverstanden und er spricht nur dann mit ihnen, wenn er ihnen Befehle erteilt, denn er hält die Frauen für geschwätzige Geschöpfe, die nicht in der Lage sind, ihn zu verstehen. Zwischen den Familienmitgliedern sind keine Gefühle, keine engen Kontakte, nur Entfremdung, Verstörung und Ekel. Im folgenden Zitat wird die Beziehung des Fürsten zu seinen Familienmitgliedern zum Ausdruck gebracht: „Eingeschlossen in eine *primitive Vokabelwelt* seien seine Verwandten *wurzelfaule Geschöpfe*, ohne ihn undenkbar. Dieser Gedanke ließ ihn oft seine Langeweile vergessen und einen *stellenwertlosen* Ekel an ihren Körpern empfinden. [...] Auf der Hochgobernitz herrschten oft wochenlang Verstörungen. [...] Wir leben in einem, man soll nicht glauben großen, tatsächlich engen Gebäude alle zusammen und sind Hunderttausende von Kilometern auseinander.“¹³ Die Mitteilungslosigkeit herrscht auch auf Sauraus Burg, denn der Fürst sieht in Gesprächen keinen Sinn und er stellt fest, dass alle nur noch Selbstgespräche führen, dass sie in einem Zeitalter der Selbstgespräche leben.

¹⁰ Ebd. S. 193.

¹¹ Bernhard, Thomas: a.a.O. S. 151.

¹² Sorg, Bernhard: Thomas Bernhard. München: Verlag C. H. Beck 1992. S. 74.

¹³ Bernhard, Thomas: a.a.O. S. 133.

Doch das Gefühl der Entfremdung herrscht nicht nur in den Familien, die in Thomas Bernhards Roman „Verstörung“ dargestellt werden, die Entfremdung ist in der ganzen Welt da, sie gilt für alle Menschen, die in der modernen Gesellschaft nur noch Maschinen sind und keine Menschen mehr. Diese allgemeine Entfremdung drückt der Fürst im folgenden Zitat aus: „Rechenmaschinen, nichts weiter sind die Menschen. Wir rechnen nach, wir denken ver-gleichsweise immer in Zahlen. Wir werden in ein Zahlensystem hineingeboren und eines Tages von ihm herausgeschleudert, aufs Universum zu, ins Nichts. Reden wir eine Zeitlang mit einem Menschen“, sagte der Fürst, „so erschrecken wir, weil wir feststellen, daß wir mit einer Rechenmaschine sprechen. Die Welt ist mehr und mehr nur noch ein Computer.“¹⁴ Saurau kritisiert dadurch die moderne Gesellschaft, in der der Mensch zu einer bloßen Zahl, einem Produkt verkommt, in der das menschliche Dasein so sehr auf den Konsum ausgerichtet ist, dass sich beim modernen Menschen nur zwei Instinkte entwickelt haben, der Einkaufs- und der Verbrauchsinstinkt. In der Gesellschaft herrscht also ein allgemeines Gefühl der Entfernung und Entfremdung, von dem alle Menschen betroffen sind, denn alle zwischenmenschlichen Beziehungen sind nur oberflächlich, weil die Leute sich nicht wirklich kennen.

Zusammenfassung

Diese Arbeit befasst sich mit der Darstellungsweise der zwischenmenschlichen Beziehungen unter den Figuren in Thomas Bernhards Roman „Verstörung“. Dabei geht diese Arbeit auf die verschiedenen Formen der Entfremdung der Menschen ein, die für beinahe alle Figuren im Roman charakteristisch ist und somit allgemein als Beispiel der Entfremdung des Menschen in der modernen Gesellschaft gelten kann. Die Entfremdung der Romanfiguren zeigt sich in ihrer Unfähigkeit, enge und dauerhafte Bindungen einzugehen und sie aufrecht zu erhalten. Die zwischenmenschlichen Beziehungen der Romanfiguren beruhen meistens auf materieller Basis, auf dem Interesse an Erbschaft und Geld.

Als Ursache der Entfremdung unter Familienmitgliedern gilt auch der Generationenkonflikt, meist der Konflikt zwischen Vater

¹⁴ Ebd. S. 161.

und Sohn oder die Unfähigkeit der Mutter, ihre Kinder als die eigenen wahrzunehmen und stattdessen sie als Fremdkörper zu empfinden. Die Entfremdung ist auch unter Ehepartnern gegenwärtig, die nicht die Liebe verbindet, sondern die Geldgier.

Die meisten Gestalten leben völlig isoliert in ihrer eigenen Welt, die sich eigentlich als eigener Kerker erweist, sie haben einander nichts zu sagen und sind deshalb zum Schweigen und gegenseitigen Unverständnis verurteilt.

Doch die Entfremdung zwischen den einzelnen Familienmitgliedern überträgt sich auf die gesamte moderne Gesellschaft, in der die Menschen keine Individuen mit Gefühlen sind, sondern nur noch Maschinen. Der Mensch wird auf eine Zahl reduziert, er wird zu einem Produkt und sein Dasein scheint so sehr auf den Konsum ausgerichtet zu sein, dass sich beim modernen Menschen nur zwei Instinkte entwickelt haben, der Einkaufs- und der Verbrauchsinstinkt.

LITERATURA

Bernhard, Thomas: Verstörung. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag 1998.

Sorg, Bernhard: Thomas Bernhard. München: Verlag C. H. Beck 1992.

text + kritik. Thomas Bernhard. Herausgegeben von Arnold, Ludwig. München: Verlag edition text + kritik 1991.

ALIENATION OF CHARACTERS IN NOVEL „VERSTÖRUNG“ BY THOMAS BERNHARD AS AN EXAMPLE OF ALIENATION OF MAN IN MODERN SOCIETY

Abstract

The theme of this work are relations between characters in novel „Verstörung“ by Thomas Bernhard. This work deals with different forms of alienation of man, and alienation is present with almost all the characters in mentioned novel and therefore it can be used as an example of alienation of man in the modern society in general. Alienation of characters in novel „Verstörung“ is best shown through their inability to build and maintain close and long lasting relations among people. Relations between protagonists in the novel are most often based on material basis, on interest in inheritance and money.

As a cause of alienation among family members is shown conflict among generations, most often conflict between father and son or inability of a mother to accept her children as her own. On the contrary, mother finds her children to be as foreigners. Alienation is present also between spouses, which are not connected through love but through greed of money.

Most of characters lives totally isolated in their own world, which actually represent their own dungeon, these are people who have nothing to say to each other and therefore are condemned to silence and mutual misunderstanding.

However, alienation between certain family members is transferred to entire modern society, in which people are not individuals who have feelings but are just machines. Man is reduced to a number, he becomes a product and it seems that his existence is so much directed into consumption that modern man has developed two instincts only, instinct to buy and instinct to spend.

Mersiha Škrgić, asistent

SCHUL-UND PUBERTÄTSROMAN IN DER DEUTSCHEN LITERATUR UM DIE JAHRHUNDERTWENDE

Sažetak

Tema ovog rada su romani sa školskom tematikom, koji su na prijelazu iz 19. u 20. stoljeće bili jako popularni u Njemačkoj. Na osnovu tri odabrana djela iz ovog perioda (H. Hesse: "Unterm Rad", R. Musil: "Die Verwirrungen des Zöglings Törleß" i E. Strauß: „Freund Hein“) pokušala sam istražiti osnovne karakteristike i ciljeve ove vrste romana.

Na početku je predstavljena situacija u školama i društvu općenito na početku 20. stoljeća, koja objašnjava popularnost ove tematike. Autori školskih romana slijede tendencije svog vremena, koje je bilo u znaku velikog interesa za mlade i u znaku traženja vlastitog identiteta, čime njihova djela dobivaju i sociološku dimenziju. Naime, pijrelaz iz 19. u 20. stoljeće je u Njemačkoj bio vrijeme promjena i potrage za novim putevima, a ta potraga se odražava i u romanima navedenih autora.

Sva tri djela se bave problematikom spoznaje vlastitog identiteta, koja je posebno izražena u pubertetu, ali koju društvene norme otežavaju, ili čak onemogućavaju. Ove norme kod glavnih likova dovode do kriza, sa kojima se oni veoma teško nose i zbog kojih, čak, i stradaju. U svakom od navedenih djela javlja se kritika škole i školskog sistema. Ova institucija određuje razvoj mladih ljudi, a činjenica da ti mladi ne mogu ispuniti školske zahtjeve dovodi u pitanje njenu strukturu i njene metode.

Kritika škole je, istovremeno, i kritika društva. Na primjeru ograničenog prostora škole najbolje se mogu prikazati društvena ograničenja i okovi. Mladi ljudi kao budućnost države, a škola kao odgojna institucija koja određuje njihov razvoj, na neki su način pokazatelji buduće situacije cjelokupnog društva.

Bitno je naglasiti da Hesse i Strauß društvene norme vide kao prijetnju za neprilagođene osobe, dok Musil upravo u integraciji vidi najveću opasnost. Tri glavna lika pokazuju različite posljedice utjecaja društva na mladu osobu u razvoju, ali zaključak ostaje isti: ovi utjecaji su negativni i preveliki, oni sprečavaju svaku individualnost, a društvena ograničenja isključuju svaku mogućnost promjene.

Autori ostaju pesimistični i sumnjaju u promjenu društvene situacije. Kritika društva je, time, prisutna u njihovim djelima, ali nije plodna, jer autori ne nude rješenja. Ne postoji mogućnost za promjenu, jer se društveni okovi ne mogu pokidati.

Schul-und Pubertätsroman in der deutschen Literatur um die Jahrhundertwende

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit dem Schul-und Pubertätsroman, der um die Zeit der Jahrhundertwende 1900 in Deutschland besonders beliebt war, und hinterfragt anhand drei ausgesuchter Werke der Zeit (H.Hesse: „Unterm Rad“, R. Musil. „Die Verwirrungen des Zöglings Törleß“ und E. Strauß: „Freund Hein“) die Hintergründe und Hauptmerkmale dieses Phänomens.

Die Zeit der Jahrhundertwende 1900 in Deutschland ist in vieler Hinsicht eine Zeit großer Veränderungen. Auf der einen Seite ist das die Zeit nach den napoleonischen Kriegen, die Zeit nach massenhaften Auswanderungen in die USA (nach der Depression 1873) und auf der anderen Seite ist es die Zeit einer raschen technischen Entwicklung, die alle Lebensumstände verändern wird.¹

Durch den steigenden Bedarf an Technikern, Ingenieuren und Arbeitern kommt es zu großen Zuwanderungswellen in die Städte und das Leben der Menschen wird völlig umgestellt. Die Industrie bringt auch einen gewissen Wohlstand mit sich und eine höhere Lebensqualität, die sich auch auf die Literatur der Zeit auswirkt. Dieser Wohlstand macht die Literatur allen zugänglich, aber neue industrielle Entwicklungen verlangen nach technischen und industriellen Erfolgen, anstatt sich für Kunst und Literatur zu interessieren. Die Philosophen bezeichnen dieses neue Streben nach technischer Entwicklungen, in der humanistisch orientierte

¹ Vgl. Brendecke, Arndt: «Die Jahrhundertwenden. Eine Geschichte ihrer Wahrnehmung und Wirkung» Frankfurt/ New York 2000, S. 9

Akademiker ihre Bedeutung verlieren, als „Kulturverfall“ und „Krise“²

Damit eröffnen sie einen neuen Problemkreis, der mit dem Begriff der Identitätskrise umfasst werden kann. Eine ganze Generation fühlt sich durch den neuen Fortschritt verunsichert und verloren. Man fühlt die Entfremdung von der eigentlichen Natur des Menschen.³

In dieser Stimmung kommt es in der Literaturwelt zu verschiedenen Entwicklungen. Eine Gruppe von Autoren zieht sich in die Kunst und Natur zurück und die andere widmet sich der Gesellschaftskritik. Objekte der Kritik sind: soziale Ungerechtigkeit, Sexualheuchelei und Doppelmoral, autoritäres Schulsystem und die nützlichkeitsorientierte Ethik des Kapitalismus.⁴

Die Jugendlichen und ihre Probleme wecken das Interesse der Autoren, denn sie erleben ihre persönliche Krise in einer Zeit, in der die ganze Gesellschaft eine Identitätskrise erlebt. Damit beginnt in der Literatur der Jugendkult, dem sich in der gleichen Zeit auch die Pädagogen und Soziologen anschließen. Ellen Key ruft „Das Jahrhundert des Kindes aus“, Nietzsche in seiner „Künstlerpsychologie“ und Schopenhauer in der „Willensmetaphysik“ schreiben über psychische Probleme der Jugend. In einer solchen Atmosphäre entstehen die Schul- und Pubertätsromane, von denen hier nur auf die drei erwähnten Werke von Hesse, Musil und Strauß eingegangen wird.

Was ist die Hauptproblematik dieser Werke? Wo liegen ihre Gemeinsamkeiten und was ist die Intention der Autoren?

Diese Arbeit beschränkt sich nur auf die Hauptthemen, die allen drei Werken gemeinsam sind und somit als Hauptmerkmale der Schul- und Pubertätsromane bezeichnet werden können:

1. Schul- und Gesellschaftskritik
2. Problem der Entwicklung und Selbsterkenntnis der Hauptfiguren
3. Kritik der kleinbürgerlichen Familie

² Vgl. York-Gotthart Mix: « Hansers Sozialgeschichte der deutschen Literatur » München 2000, S. 16

³ Vgl. Brendecke, Arndt: «Die Jahrhundertwenden. Eine Geschichte ihrer Wahrnehmung und Wirkung», a.a.O., S. 222

⁴ Vgl. Armin A. Wallas: «Expressionistische Novellistik und Kurzprosa» in York-Gotthart Mix (Hrsg.) : «Hansers Sozialgeschichte der deutschen Literatur» , a.a.O. , S. 533

1. Schul- und Gesellschaftskritik in den Schul- und

Pubertätsromanen der Jahrhundertwende in Deutschland

Die Zeit der Jahrhundertwende ist die Zeit der Reformpädagogik. Pädagogen wie Peter Petersen (1884-1952), Maria Montessori (1870-1952) und Ellen Key (1894-1926) kritisieren die „alte Stoff- oder Lernschule“ und setzen sich für die Individualität des Schülers ein. Die Schule soll kein Zwang sein, an deren Erfolgsanforderungen die Schüler zerbrechen (Berliner Schulen verzeichnen zu der Zeit 165 Selbstmorde von Kindern und Jugendlichen in 14 Jahren, als häufigste Ursache dafür werden ungerechte Behandlung, Fürcht vor Strafen und Angst vor Prüfungsversagen genannt)⁵

In allen drei Werken findet man diese Problematik wieder. Alle drei Romane stellen die Schule als eine Institution voller Regeln und Einschränkungen vor, die langweilige Inhalte bietet und die genaue Wiedergabe derselben fordert. Während Heiner („Freund Hein“) und Hans („Unterm Rad“) an diesen Anforderungen zerbrechen, entwickelt sich Törleß („Die Verwirrungen des Zöglings Törleß“) zum stärksten Kritiker der Schule, der sie als lebensfern entlarvt. Die Schule dient nicht der Bildung und hilft nicht bei der Selbsterkenntnis, sondern ist eine Massenproduktionsanstalt, die nur der Integration der Schüler in die Berufswelt dient. Einzelne Schüler mit ihren Fragen und Problemen werden als Störung empfunden und als Bedrohung für die starre Ordnung der Schule einfach aus diesem System entfernt.

Die Lehrer werden auch nicht von der Kritik verschont. Bei Hesse werden sie als machtbessene und engstirnige Menschen dargestellt und bei Strauß und Musil sind sie nur Vermittler von Inhalten, die sich hinter ihren Pflichten verstecken und als Menschen versagen. Niemand übernimmt Verantwortung für die jungen Menschen mit Schwierigkeiten, sowohl in der Schule als auch in der Gesellschaft werden sie nur akzeptiert, wenn sie sich fügen

Die Kritik der Gesellschaft ist verschieden, während sie bei Strauß nie explizit wird, ist sie bei Hesse sehr ausgeprägt und durch ironische Kommentare ständig vorhanden. Zum Schluss des Romans macht er die kleinbürgerliche Denkweise der Menschen in

⁵ Vgl. Gerit Langenberg-Pelzer: «Das Motiv des Selbstmords in der deutschen Literatur der Jahrhundertwende» Dissertation an der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule Aachen 1995, S. 108

Hans' Stadt direkt für dessen Tod verantwortlich. Musil kritisiert die Gesellschaft nicht direkt, aber ihr Bild ist keineswegs positiv. Törleß, anfangs ein integrierter Teil der Gesellschaft, entwickelt sich aber mit der Erkenntnis der falschen Moral zum Kritiker dieser Ordnung. Anders als Heiner und Hans, die als künstlerische Naturen an den Forderungen der erfolgsorientierten Gesellschaft zerbrechen und Selbstmord begehen, stirbt er aber nicht. Er ist kein direktes Opfer der Gesellschaft, aber dadurch dass er keine Möglichkeit hat, die Umstände zu verändern, scheitert er eigentlich auch.

„So wird die Jugend nicht als sieghafte nächste Generation dargestellt, sondern in ihrer Gefährdung, ihrem Scheitern an den ungelösten gesellschaftlichen Problemen.“⁶

Es gibt keine Hoffnung, denn es gibt keine Möglichkeit für Veränderungen, die Jugendlichen verlieren den Kampf gegen die Gesellschaft, egal ob sie sterben oder sich integrieren. Ihre Individualität bleibt unerwünscht.

2. Problem der Entwicklung und Selbsterkenntnis der Hauptfiguren

So verschieden die drei Hauptfiguren der bearbeiteten Werke auch sind, sie haben doch eines gemeinsam-Probleme in der Bewältigung alltäglicher und besonders schulischer Anforderungen. Heiner und Hans sondern sich durch ihre künstlerische Natur bzw. Intelligenz von der Masse ab und scheitern an den Anforderungen ihrer Väter bzw. der Schule. Törleß dagegen scheint nach außen hin angepasst, aber auch er findet sich durch die Erkenntnis der Doppelbödigkeit der Welt, in der er lebt, nicht mehr in ihr zurecht. In allen drei Romanen kommt ganz deutlich der *„Antagonismus zwischen Individuum und Gesellschaft, zwischen Natur und Zivilisation zum Ausdruck.“⁷*

Alle drei Figuren haben also das Problem, ihre Vorstellungen und Bedürfnisse mit den Vorstellungen und Anforderungen der Umgebung in Einklang zu bringen. Bei Hans und Heiner äußert

⁶ Rolf Kieser: «Autobiographik und schriftstellerische Identität» in York-Gotthart Mix (Hrsg.): «Hansers Sozialgeschichte der deutschen Literatur», a.a.O., S. 385

⁷ Vgl. Wenchao Li: «Das Motiv der Kindheit und die Gestalt des Kindes in der deutschen Literatur der Jahrhundertwende» Inauguraldissertation an der Freien Universität Berlin 1989, S. 27

sich das nach außen, weil sie mit sichtbarer Diskrepanz zwischen Schulerfolg und eigenen Lebensvorstellungen kämpfen. Törleß dagegen ist durch eine innere Krise verwirrt und deshalb ist sein Weg auch ein Weg nach innen, eine Suche nach eigenen Empfindungen, für die aber in der Gesellschaft kein Platz ist. Man kann sagen, dass alle drei in der Pubertät sich selbst und ihre eigenen Vorstellungen entdecken und gleichzeitig erkennen, dass die Welt, in der sie leben, diesen nicht entspricht. Pubertät wird damit in diesen Romanen als große Krisenzeit in der Entwicklung des Menschen dargestellt.

Die Freundschaften, die die Jungs eingehen, sind sehr bedeutend für ihre Entwicklung. Heiner und Karl bei Strauß sind ein genauso ungleiches Paar wie Hans und Heilner bei Hesse. Der künstlerische Heiner und der Musterschüler Hans finden in ihren selbstbewussten und rebellischen Freunden Vorbilder, die alles haben, was ihnen fehlt. Auch Törleß findet anfangs im Prinzen H einen ungleichen Freund. Doch diese Freundschaft dauert nicht lange und beweist Törleß' Beziehungsunfähigkeit.

Diese ungleichen Freunde kann man als den Wunsch der Hauptfiguren nach einem anderen Ich betrachten, den Wunsch, durch andere etwas Neues in sich zu erkennen oder zu befreien.

3. Kritik der kleinbürgerlichen Familie

Die Familie ist für die Entwicklung der Jungs natürlich eine wichtige Instanz, doch die Autoren gehen auf dieses Thema ganz verschieden ein. Während die heile Familie bei Strauß im Mittelpunkt steht, ist sie bei Hesse schon nicht mehr vollständig und bei Musil wird sie nur am Rande erwähnt. Tatsache aber ist, dass die Familie auf alle drei Hauptfiguren große Einwirkung hat und ihre Denk- und Verhaltensweise entscheidend bestimmt. Für Heiner ist die Familie sowohl Zufluchtsort als auch Ursache für seine Probleme. Das idyllische Familienleben erzeugt bei ihm große Verantwortungsgefühle der Familie gegenüber. Er will den Erwartungen der Familie entsprechen, aber dafür muss er auf sein Glück verzichten. Hans kennt eine heile Familie in herkömmlichen Sinne gar nicht. Vielleicht entsteht gerade deshalb bei ihm das Problem der „verdienten“, Zuneigung. Er versucht die Liebe und die Zuneigung seines Vaters durch seine guten Leistungen zu erkaufen und zerbricht an diesem Druck. Interessant ist, dass in beiden Romanen der Vater die Familie repräsentiert. Nur der Vater-Sohn

Konflikt spielt eine Rolle, während die Mütter entweder nicht da sind oder nichts zu sagen haben. In der Familie herrscht patriarchale Ordnung, die den Vater zum Vorbild und Leitfigur werden lässt. Bei Musil ist es genau umgekehrt. Der Vater wird kaum erwähnt, aber die Mutter ist für Törleß ständig präsent, mit der Erinnerung an sie bei Božena beginnen die Verwirrungen und als sie enden, ist sie auch da.

Das erklärt vielleicht auch die Tatsache, dass Törleß mit seinen Gefühlen in Konflikt gerät, mit seiner Innenwelt, während sich bei den anderen zwei Figuren mehr die äußeren und sichtbaren Konflikte manifestieren.

Es scheint, dass Törleß ein gutes Verhältnis zu seiner Familie hat, denn er fragt seine Eltern um Rat, vermisst sie und weiß, dass er von ihnen Unterstützung bekommt. Aber er erkennt auch ihr falsches Gesicht, die Rolle der Familie als Instanz der Gesellschaft. Dadurch ist er viel selbstständiger als die anderen zwei Figuren. Im Gegensatz zu Hans und Heiner, fühlt er nicht den Druck, seine Eltern glücklich machen zu müssen, denn er weiß, dass die Forderungen nach Schulerfolg eine aufgezwungene Norm der Gesellschaft sind. In Hesses und Strauß' Roman wird die Familie kritisiert, aber bei Musil wird sie von Törleß als falsch entlarvt und damit ist das auch eine Art Kritik.

Durch die Kritik der Familie, der Schule und der Gesellschaft machen die Autoren darauf aufmerksam, was falsch läuft in einer Welt, in der junge Menschen in der vielleicht schwierigsten Phase ihrer Entwicklung an den Instanzen zerbrechen, bei denen sie eigentlich Hilfe und Verständnis finden sollten.

Schlussfolgerung

Das Ziel der vorliegenden Arbeit, war es, aufgrund der drei bearbeiteten Werke die Hauptmerkmale der Schul- und Pubertätsromane in der Zeit der Jahrhundertwende zu entdecken und darzustellen.

Am Anfang wurden kurz die Umstände in der Schule und in der Gesellschaft vorgestellt, die das große Interesse der Autoren an der Schule erklären. Dadurch ist klar geworden, dass die Autoren der Schul- und Pubertätsromane eine allgemeine Tendenz der Zeit aufgreifen und dass ihre Werke auch eine soziologische Dimension haben. Die Zeit der Jahrhundertwende war eine Zeit der

Umwertung, der Suche nach neuen Wegen und diese Suche spiegelt sich auch in den Romanen wieder.

Alle drei Werke beschäftigen sich mit der Problematik der Suche nach sich selbst, die in der Pubertät besonders ausgeprägt ist, aber durch gesellschaftliche Normen unterdrückt und sogar verhindert wird. Diese Normen rufen bei den Helden große Krisen hervor, die sie nur schwer meistern und an denen sie sogar zu Grunde gehen. In jedem dieser Werke wird die Kritik an der Schule laut. Diese Institution bestimmt im Großen die Entwicklung der Jugendlichen und die Tatsache, dass sie die Forderungen der Schule nicht erfüllen können, lässt Zweifel an ihrer Struktur aufkommen.

Die Kritik an der Schule ist auch immer Kritik der Gesellschaft. Am Beispiel des begrenzten Raums der Schule und besonders der Internate lassen sich die Eingrenzungen der Gesellschaft am besten darstellen. Die Jugendlichen als die Zukunft des Staates und die Schule als Erziehungsinstitution, die ihre Entwicklung bestimmt, sind deshalb wichtige Wegweiser für die Gesellschaftsentwicklung.

Wichtig ist es, zu betonen, dass bei Hesse und Strauß, die Gesellschaft als eine Gefahr für nicht integrierte Menschen dargestellt wird, während Musil gerade in der Integration die größte Gefahr sieht. Die drei verschiedenen Wege der Hauptfiguren zeigen die verschiedenen Folgen der Einwirkung der Gesellschaft auf das Individuum. Die Schlussfolgerungen jedoch sind gleich: Diese Einwirkungen sind negativ und zu groß, sie verhindern Individualität und jede Art von Veränderung.

Die Autoren bleiben pessimistisch und zweifeln die Veränderung der Gesellschaftsumstände an. Die Gesellschaftskritik ist also in allen bearbeiteten Romanen vorhanden aber nicht fruchtbar, denn die Autoren bieten keine Lösungen an. Es gibt keine Möglichkeit für Veränderungen, weil die Normen der Gesellschaft nicht durchzubrechen sind.

Literatura

Brendecke, Arndt: „Die Jahrhundertwenden. Eine Geschichte ihrer Wahrnehmung und Wirkung“, Frankfurt/ New York: Campus Verlag, 2000.

Langenberg-Pelzer, Gerit: „Das Motiv des Selbstmords in der deutschen Literatur der Jahrhundertwende“, Dissertation

- zur Erlangung des Doktorgrades an der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule Aachen, 1995.
- Li, Wechao: „Das Motiv der Kindheit und die Gestalt des Kindes in der deutschen Literatur der Jahrhundertwende“, Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Freien Universität Berlin, 1989.
- Mix, York-Gothart: „Naturalismus. Fin de siecle. Expressionismus 1890-1918“, München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 2000.

CONCLUSION

This paper discusses the phenomenon of school novels which were very popular in Germany around the turn of the twentieth century, and examines its background and main characteristics by analysing three chosen works of that time (H. Hesse: „Unterm Rad“, R. Musil: „Die Verwirrungen des Zöglings Törleß“ und E. Strauß: „Freund Hein“).

The opening section provides a brief introduction to the circumstances of school and society of that time, which explain the authors' high interest in school. It shows that their novels pick up a then common tendency and points out the sociological dimension of these works. The turn of the twentieth century was a time of shifts in social values and search for new ways, and this search in particular stands out in the novel of the chosen authors.

All three analysed novels deal with the complex problem of the search for one's identity, which arises most intensely in puberty, but is suppressed or even entirely prevented through social norms. This causes major crises in the novels' heroes who are hardly able or completely incapable to master them. In all three novels, school is criticised. This institution has a leading role in the maturing of adolescents and as they become unable to satisfy its demands, we must start doubting its structure.

Criticism of school is always criticism of society at the same time, and the novels use the schoolroom and their restricted area as an ideal example to depict social restrictions. The young people as the future of the state and the school as an educational institution that influences their development are important indicators of the future of the entire society.

While Hesse and Strauß characterise society as a danger to non-integrated individuals, Musil sees the highest danger exactly in social integration. The three storylines show different outcomes resulting from the influence of society on the main characters, the conclusions though are the same: The experienced influences are too strong and negative, and suppress individuality as well as any kind of change.

The authors remain pessimistic and express doubts in the changes of the circumstances in the society. However, the obvious criticism of society in all analysed novels is not procreative because the authors do not offer solutions. There is no chance for change because the norms of society are unbreakable.

Almina Lisičić, asistent

HESEN I HESENSKI – SAVEZNA POKRAJINA I NJEN DIJALEKAT

Sažetak

Područje koje jezički i geografski posreduje između sjevera i juga, između donjonjemačkog i gornjonjemačkog, današnji Hesen, svoje specifičnosti dobrim dijelom duguje historijskim događanjima koja su uzrokovala često rasparčavanje ili ujedinjavanje teritorije ove savezne pokrajine koja predstavlja jednu cjelinu historijsko-politički usko povezanih regija.

Skoro sve jezičke granice između njemačkih dijalekata prepliću se na teritoriji Hesena, tako da je i sam hesenski, zapravo, skup dijalekata sa zajedničkim, hesenskim obilježjima.

Najbitnije jezičke osobnosti koje hesenski diferenciraju od standardnog njemačkog jezika temelje se na fonološkim i fonetskim razlikama, koje su, nadalje, uzrok i drugim jezičkim posebnostima u morfologiji i sintaksi, dok kod tvorbe riječi susrećemo nove riječi nastale nezavisno od fonetskih pravila dijalekta.

Rad sadrži prikaz osnovnih jezičkih obilježja hesenskog kao i historijskog razvoja geografskog prostora koji je uticao na dijalekat koji se na ovom prostoru govori.

HESSEN UND HESSISCH – DAS BUNDESLAND UND SEIN DIALEKT¹

Lernt man Deutsch als Nicht-Muttersprachler, wird man zuerst ausschließlich mit der Hochsprache in Berührung kommen. Bekommt man jedoch die Gelegenheit, in das deutschsprachige Gebiet zu fahren, muss man sich oft wundern, dass man manche Menschen nur mit Mühe oder überhaupt nicht verstehen kann. „Hogg disch hie!“ Nein, das ist kein Japanisch oder irgendeine exotische Sprache, obwohl es so klingt. So fordert man in Hessen

¹ Die Begriffe Mundart und Dialekt werden synonymisch gebraucht.

einen zum Setzen auf. Es heißt so viel wie: "Setz dich hin!". Spätestens nach so einer Situation, wenn man geglaubt hatte Deutsch zu können und dann doch nicht versteht, was einem gesagt wird, kommt auch beim Nicht-Muttersprachler der Wunsch auf, sein Sprachwissen und -können zu erweitern, sich mit den Dialekten näher zu befassen, um für sich und andere weitere Kommunikationsstörungen, Missverständnisse und unangenehme Situationen zu vermeiden. Dieses Interesse bleibt aber meist in den Grenzen des Wortschatzes und selten versucht man selbst diese Mundart zu sprechen, will zunächst nur verstehen, um nicht auszugrenzen oder ausgegrenzt zu werden. Will man sich hingegen auf wissenschaftlicher Basis mit einem Dialekt befassen, genügt es keineswegs, ein Dialektwörterbuch wiederzugeben. In diesem Fall kommen noch die Geographie, Geschichte, Sprachgeographie, Sprachgeschichte, Phonetik, Formenlehre, Wortbildung und die Syntax hinzu, um eine umfassende Beschreibung zu bieten.

Hessen ist ein Gebiet, das sowohl im Hinblick auf seine geographische Lage als auch in sprachlicher Hinsicht eine zentrale, mittlere Position bzw. eine Mittlerrolle zwischen dem Norden und Süden bzw. zwischen dem Niederdeutschen und Oberdeutschen einnimmt. Es liegt im Zentrum Deutschlands und hat gemeinsame Grenze mit sechs anderen Bundesländern. Das Land in seinen heutigen Grenzen wurde 1945 von der amerikanischen Besatzungsmacht gegründet, was aber keine freie Erfindung war, sondern ein Gebiet, das auf Grund seiner Geschichte eine Einheit bildet.

Nach Protze (1969, S. 312) hat die Mundart *"eine bestimmte sprachliche Struktur und ruht auf eigenen Gesetzen, die aus der geschichtlichen Entwicklung der einzelnen Räume hervorgegangen sind."* Die Entwicklung der Mundart hängt demnach von der geschichtlichen Entwicklung der Region ab, in der sie gesprochen wird. So wie wir aus der Geschichte über die Sprache lernen können, in gleicher Weise kann die Mundart ihrerseits die geschichtlichen Zusammenhänge erklären oder verdeutlichen.

In der Frühzeit war das heutige Hessen zuerst keltischer, dann germanischer und römischer, später fränkischer Siedlungsraum. Namensgebend war aber der germanische Volksstamm der Chatten, der Vorfahren der Hessen, die ungefähr 40 v.Chr. von Osten in das heutige Hessen kamen. Es ist die Rede von den Königen Chatto und Hassus. Die Bezeichnung "Hessi" gab es zum ersten Mal um 738 in einem päpstlichen Schreiben an

Bonifatius. Politisch unabhängig sind die Hessen zu dieser Zeit nicht, da sie sich den Franken friedlich angeschlossen haben. Über die Chatten schreibt Tacitus in seiner "Germania": *"Den Chatten dagegen hat ihr Kriegsglück den Ruf der Klugheit eingebracht. [...] Die Chatten sind besonders kräftige Menschen von gedrunenem Körperbau. Ihr Blick ist durchdringend und ihr Geist äußerst rege. Berücksichtigt man, dass sie Germanen und keine Römer sind, so findet man bei ihnen viel kluge Berechnung und Geschick."* (Vgl. Michael, 2002, S. 5)

Diese Vorfahren der Hessen waren aber nicht nur Krieger und Jäger, in erster Linie waren sie tüchtige Bauern, die nie ihr Siedlungsgebiet wechselten. Für alles, was ihnen ein Rätsel aufgab, hatten sie eine passende Geschichte, seien es die Geschehnisse in der Natur oder andere Phänomene. Von daher ist es nicht verwunderlich, dass die Gebrüder Grimm gerade auf diesem Gebiet den Stoff für ihre Märchen fanden und sammelten. Hier erklärt ein weiser Chatte einem Knaben die Wunder der Natur: *„In den Felsen und Klüften haust das kleine Volk der Zwerge, die gar kundige Schmiede sind. Die Wichtelmännchen aber wohnen in Erdhöhlen in den Herzen der Berge und kommen gern zu den Gehöften der Menschen. [...] Im tiefen Herzen der Wälder leben die Elfen. [...] In Bäumen und Buschwerk schweben die wundersamen Zauberfrauen, die Feen. [...] Ja, alle diese Naturgeister, die uns umgeben, müssen wir ehren und durch Gebete und kleine Opfer gnädig stimmen.“* (vgl. Michael, 2002, S. 47-50.) Außer den Chatten siedelten auf den Gebieten des heutigen Bundeslandes Hessen auch andere Volksgruppen, die Bataver, Boier, Helvetier, Mattiacer, Tencterer und die Ubier.

In der neuzeitlichen Territorialgeschichte Hessens war das Gebiet der Chatten durch die ständigen Erbstreitigkeiten unter den Nachfolgern Karls des Großen sehr zerrissen und es wurde immer wieder zerstückelt (Vgl. Lilge, 1992, S. 9-17). Das Gebiet nördlich von Marburg wurde 1122 unter Ludwig I., dem Landgrafen von Thüringen, mit der Landgrafschaft von Thüringen vereinigt und nachdem 1247 ein Erbfolgestreit ausgebrochen war, kam es zur Teilung, nach welcher Sophie von Brabant Hessen für ihren Sohn Heinrich erhielt. Heinrichs Erbe wurde 1308 unter seinen Söhnen Otto und Johann geteilt in Oberhessen mit Marburg und Niederhessen mit Kassel. Als 1311 Johann stirbt, erhält sein Bruder auch Johanns Teil noch dazu. Ottos Sohn Heinrich der Eiserne vergrößerte das Gebiet und bekam 1373 von Karl IV. ganz Hessen

als Reichsfürstentum. Ihm folgte sein Neffe Hermann I., dessen Sohn Ludwig I., der Friedsame im Jahre 1450 die Grafschaft Ziegenhain erwarb und dadurch eine Verbindung von Niederhessen (Kassel) mit Oberhessen (Marburg) erreicht war. Ludwigs Söhne Ludwig II. und Heinrich III. teilten Hessen wieder in Linien Kassel und Marburg und Heinrich vergrößerte sein Teil. Da es 1500 zum Aussterben der Marburger Linie kam, fiel deren Teil Hessens wieder der Kasseler Linie zu. Im Jahr 1518 übernahm Philipp der Großmütige die Regierung. Unter ihm gewann Hessen an Bedeutung sowohl in kultureller als auch in politischer und religiöser Hinsicht und erreichte seine größte Ausdehnung. Nach Philipps Tod 1568 wurde Hessen unter seinen vier Söhnen Wilhelm IV, Ludwig, Philipp und Georg in vier Linien aufgeteilt und zwar in Hessen-Kassel, Hessen-Darmstadt, Hessen-Rheinfels und Hessen-Marburg. Philipp starb 1583, Ludwig 1604 und somit kamen ihre Teile, nach dem Auslöschen ihrer Linien, in den Besitz der Kasseler bzw. der Darmstädter Linie.

Während des 30-jährigen Krieges vollzieht sich zwischen den Linien Hessen-Kassel und Hessen-Darmstadt ein territorialer Machtkampf, der 1622 die Abspaltung der Linie Hessen-Homburg von der Landgrafschaft Hessen-Darmstadt zu Folge hat. Die Erwerbung der Grafschaft Hanau seitens Kasseler-Linie erfolgt im 18. Jahrhundert.

Durch den Reichsdeputationshauptschluss 1803 wird Hessen wieder gegliedert und zwar in das Kurfürstentum Hessen-Kassel, Hessen-Darmstadt und das Herzogtum Nassau. Während der napoleonischen Zeit, genauer 1810, entstand das Großherzogtum Frankfurt aus Frankfurt, Wetzlar, Aschaffenburg, Fulda und Hanau. Im folgenden Jahr wurde Kurhessen mit Ausnahme von Hanau und Katzenelnbogen ein Bestandteil des Königreiches Westfalen bis dessen Zusammenbruch 1813. Nach der Völkerschlacht bei Leipzig und der Beendigung der napoleonischen Herrschaft kam es zur Wiederherrichtung von Kurhessen, das 1816 auch das Bistum Fulda erhielt und Katzenelnbogen bekam das Herzogtum Nassau, während das Großherzogtum Frankfurt aufgelöst und Frankfurt wieder Freie Stadt wurde. Im Jahre 1814 erhält Nassau eine Verfassung und zwei Jahre später nach dem Aussterben der Linie Nassau-Usingen bekommt die Linie Nassau-Weilburg gesamtes Nassau. 1820 wird das Großherzogtum Darmstadt auch zu einem Verfassungsstaat und Hessen-Kassel 1831.

Als es in März 1848 zur revolutionären Unruhen (die deutsche Märzrevolution) kommt, werden daraus resultierend in Darmstadt, Kassel und Wiesbaden Ministerpräsidenten berufen.

Da sie im preußisch-österreichischen Krieg im Jahr 1866 gegen Preußen kämpften und Preußen als Sieger aus dem Konflikt hervorgeht, fallen Kurhessen, Nassau und Frankfurt an Preußen. Die Regierungsbezirke Kassel und Wiesbaden werden 1867 gebildet und alle diese Gebiete wurden 1868 zur neuen preußischen Provinz Hessen-Nassau vereinigt mit Kassel als Provinzialhauptstadt. Das Fürstentum Waldeck wurde später auch ein Bestandteil dieser Provinz, 1929 kam es zum Regierungsbezirk Kassel. Das Großherzogtum Hessen-Darmstadt konnte seine Eigenstaatlichkeit weiter bewahren. Aus ihm wurde 1918 der Volksstaat Hessen mit Darmstadt als Regierungs- und Landtagssitz.

Angenommen wird der Name Hessen 1933 im Landtag, der im folgenden Jahr aufgelöst wird, denn ab diesem Zeitpunkt übernehmen die Gauleiter der NSDAP und die obersten Führer von SS und SA die politische Macht. Durch die Gleichschaltung der Länder mit dem Reich ging jede Möglichkeit zur unabhängigen, selbstständigen Politik in Hessen unter. Nach dem Ende der Hitler-Diktatur wurde im Jahr 1945 das jetzige Hessen gebildet.

Dieser geschichtliche Überblick macht deutlich, dass das Bundesland Hessen ein Zusammenschluss historisch und politisch verbundener und zusammengehörender Räume ist. Aber nicht nur das. Durch die ständige Veränderung und Zerstückelung des Gebietes ist dessen Geschichte nicht gerade überschaubar, was allerdings hinsichtlich der Dialekte bzw. der Dialektgrenzen innerhalb Hessens einiges erklärt. Hessen ist kein Dialektgebiet, das leicht zu überblicken und zu untersuchen ist, da es weder geographisch noch sprachlich ein homogenes Territorium, sondern sehr komplex ist, zumal gerade in diesem Gebiet die Unterscheidung zwischen Nieder-, Mittel- und Hochdeutsch vollzogen wird, denn fast alle wichtigsten Sprachgrenzen, nach welchen die deutschen Dialekte voneinander unterschieden werden, verlaufen durch Hessen.

Diese Mundart steht im Mittelpunkt der Sprachforschung noch seit der Tätigkeit von Jakob und Wilhelm Grimm, später durch Georg Wenker mit seinem Deutschen Sprachatlas, weiter durch die Arbeiten von Ferdinand Wrede, auch Luise Berthold und ihre Arbeit am Hessen-Nassauischen Volkswörterbuch und natürlich durch Friedrich Maurer mit dem Südhessischen

Volkswörterbuch. Alle diese bedeutenden Sprachwissenschaftler stammen aus dem hessischen Sprachgebiet und ihre Tätigkeit basiert logischerweise auf dem hessischen Dialekt.

Hessisch ist im gesamten deutschen Sprachgebiet dem Mitteldeutschen zuzuordnen, u. z. dem Westmitteldeutschen, das wiederum in Rheinfränkisch und Mittelfränkisch aufgeteilt wird, wobei Hessisch neben dem Pfälzischen (Rheinpfälzischen) eine Rheinfränkische Mundart ist.

Das Hessische grenzt im Norden an das Niederdeutsche, im Nordosten an das Ostmitteldeutsche, im Südosten an das Ostfränkische, im Südwesten an das Rheinfränkische und im Westen an das Mittelfränkische. Hessen ist kein einheitliches Dialektgebiet, denn es gibt eine weitere Aufteilung, nach welcher die Dialekträume Hessens die folgenden sind: Niederhessisch im Norden um Kassel, Mittelhessisch um Marburg und Gießen, Osthessisch um Fulda und Südhessisch um Frankfurt und Darmstadt, was aber nicht bedeutet, dass es keine gesamthessischen Merkmale gibt.

Die wichtigsten sprachlichen Merkmale, die das Hessische von der deutschen Standardsprache unterscheiden liegen im Vokalismus und Konsonantismus. Alle anderen grammatischen Segmente der Sprache sind sehr oft eine Folge dieser phonologischen / phonetischen Unterschiede, so wie sich beispielsweise die Apokope auf die Beziehungen im Satz auswirkt. Allerdings beim Wortschatz und bezüglich der Wortbildung kann man das nicht immer behaupten, denn es werden neue Wörter gebildet, manchmal völlig unabhängig und unbeeinflusst von den phonetischen Regeln der Mundart.

Die zweite / hochdeutsche Lautverschiebung ist auf dem hessischen Gebiet vollständig durchgeführt worden, ausgenommen die Verschiebung von *p* > *pf*, die im Hessischen nicht stattgefunden hat und so haben wir *Appel* statt Apfel, *Kopp* statt Kopf, oder auch im Anlaut *Pund* statt Pfund. Die Unregelmäßigkeiten bei der Durchführung der zweiten Lautverschiebung werden durch den Rheinischen Fächer (Theodor Frings) gut sichtbar. Es ist ein Isoglossenbündel im Rheingebiet, das mehrere Linien enthält, die zwar die gleiche Richtung haben, aber jeweils ihren eigenen Weg gehen. Das hessische Sprachgebiet liegt südlich der ik/ich- und maken/machen-Linie, die es vom Niederdeutschen trennen, die westliche Sprachgrenze ist die dat/das-Linie, die Grenze zum Moselfränkischen, die östliche bzw. die Grenze zum

Ostmitteldeutschen bilden die *appel/apfel-* und die *pund/pfund-* Linie, während im Süden Hessisch vom Pfälzischen durch die *fest/fescht-* Linie getrennt wird. Wenn man weiß, wie diese Isoglossen verlaufen, ist zu erwarten, dass gerade dort, entlang dieser Linien, verschiedene Übergangsformen und Übergangserscheinungen zwischen den Dialekten anzutreffen sind. Diese Grenzen sind keine klaren Trennungslinien, sondern vielmehr fließende Übergänge.

Die neuhochdeutsche Diphthongierung blieb im Ost- und Niederhessen aus, so heißt es statt *Zeit* *Zied* (Schanze, 1981, S. 243). Die gestürzten Diphthonge sind eine Erscheinung, die außer im Nordbairischen auch im Mittelhessisch anzutreffen ist: *gut* > *gout* (Lich, S. 2); *wie* > *wäi* (Ebd., S.8). Die Monophthongierung wurde vollständig durchgeführt.

Eines der wichtigsten Merkmale dieser Mundart ist sicherlich die binnenhochdeutsche Konsonantenschwächung, der Zusammenfall der Medien *b, d, g*, und Tenues *p, t, k*: *Politik* > *Boledig* (Gruhn, 2002, S. 39); *Augustus*, *Steuerliste*, *müssten* > *Damals hat Kaiser Augusdus e Gesetz erlasse, dass alle Leut im Römische Reisch sich in Steuerlisde eitraache lasse mißde*. (Sauer, 2002); *ersten*, *Futterkrippe* > *Sie hat ihrn ersde Sohn uff die Welt gebracht un hat en in e Fudderkripp gelescht, weil sonst in dem Wertshaus kaan Platz fer se war*. (Ebd.); *gucken*, *passiert* > *Jetzt geh mer mal nach Bethlehem un gugge uns aa, was da bassiert is [...]*. (Ebd.) Große Auswirkungen auf die gesamte Grammatik hat die Apokope / Synkope. Es werden dadurch zahlreiche Wörter reduziert, einige Endungen fallen vollständig weg, wie bei *gehen* > *gääje*, *kommen* > *komme*, *Mädchen* > *Mädsche*, *Freude* > *Freud*, *gelingen* > *geling*: *Em Lehrer wolld es ned geling, dem Bub mal ebbes beizubringe*. (Schneider, 2001, S. 8.).

Im Blick auf die Vokalunterschiede ist zu erwähnen, dass *a* und *o* nasale Laute zwischen *a* und *o* sind: *Hoinã schdägg dä aa äã öö*. > *Heiner* (Heinrich) *steckt* (zündet) *dir* auch eine (Zigarette) *an*. (Langenscheidt, 2003, S. 4), *ä* erscheint als *e* oder *ee*: *Käse* > *Kees* (Gruhn, 2000, S. 28). Im Hessischen gibt es *ö* und *ü* überhaupt nicht, sie werden zu *e* bzw. *i*: *über* > *iwwer* (Sauer, 2002); *schönen* > *scheene* (Schneider, 2001, S. 8). *i* wird vor *r* zu *e*: *mir* > *mer* (Gruhn, 2002, S. 10). So wie *ü* wird auch *y* in der Mundart zu *i*: *lyrisch* > *lirisch* (Schanze, 1981, S. 16) Wenn es vor *r* steht, wird *u* zum *o*: *Wurst* > *Worschd* (Gruhn, 2002, S. 248). Dort, wo die Diphthongierung durchgeführt wurde, erscheinen *ei* und *äi* oft als

aa: kein > *kaa*, kaufen > *kaafe* (Schneider, 2001, S. 11), *ei* auch als *oi*: einige > *oinige* (Langenscheidt, 2003, S. 315) und *eu* als *ei* (*ai*) Leute > *Laid* (Ebd., S. 342). *ie* wird zum kurzen *i*: wieder > *widder* (Sauer, 2002).

Bei den Konsonanten gibt es Unterschiede bei *b*, das oft zum *w* wird: selber > *selwer* (Schneider, 2001, S. 9). Konsonantenfolge *nd* bzw. *nt* wird zu *nn*, *chs* wird zu *ss* und *ln* zu *l* / *le*: binden > *binn* (Gallé, 2003, S. 35), wachsen > *wassen* (Hasselberg, Wegera, 1976, S. 45), rütteln > *rüttele* (Ebd.). *r* wird vokalisiert oder fällt weg: Mark > *Mack* (Schanze, 1981, S. 22), Wort > *Woad* (Gallé, 2003, S. 35). Nicht nur im Anlaut, sondern auch im In- und Auslaut wird *st* als *schd* gesprochen: Durst > *Dorschd* (Gruhn, 2002, S. 61).

Die Apokope wirkt sich ebenfalls auf die Deklination der Artikel, Substantive und Adjektive aus, wobei die Artikel und die Endungen reduziert werden: den ganzen Weg laufen > *de ganze Weg laafe* (Schneider, 2001, S. 11). Auch beim Plural der Substantive fallen die Pluralendungen weg und manchmal gibt es auch keine Umlautbildung: Füße > *Fieß* (Sauer, 2002). Bei den Substantiven sind die unterschiedlichen Genera anzutreffen: der Topf > das *Top* (Hasselberg, Wegera, 1976, S. 54), der Bach > *die Bach* (Schanze, 1981S. 47.).

Bei den Personalformen der Verben gibt es weitere Unterschiede bei den Endungen und manchmal auch keine Änderung des Stammvokals: darf man > *derf mer* (Gallé, 2003, S. 41), bist du > *Na ja, so dinn wie friher bischte halt nimmehr*. (Ebd., S. 45.). Die Endungen im Präsens sind: /, *-sd*, *-d*, *-e*, *-d*, *-e*. Für die Bildung von Partizipien werden auch verkürzte Präfixe und Suffixe gebraucht: *gfunne*, *reikomme* (Sauer, 2002), *En Buch, des net gelesen wird, hat genauso seinen Zweck erfüllt, wie e Worscht, die net gesse werd.* (Schanze, 1981, S. 17). Viele Umschreibungen mit *tun* sind zu finden: Konditional > *dann deht ich nämlich lüge* > dann würde ich lügen (Schanze, 1981, S. 18); Präsens > *Duds dem Schiller jetzt grause* (Schneider, 2001, S. 10); Imperativ > *Du in die Egg dich hogge!* > Setz dich in die Ecke! (Ebd., S. 30). Die Vergangenheitsbildung weist eine Besonderheit auf, nämlich die sog. Präteritalgrenze, die Linie des Ausgleiches und der Trennung zwischen zwei Gebieten. Nördlich dieser Linie wird öfter das Präteritum und südlich das Perfekt gebraucht. Als Ausgleich erscheint das *Passe Surcomposé*: *Ich war eingeschlafen gewesen* (Hasselberg, Wegera, 1976, S. 59).

Die Präpositionen haben in der Mundart oft andere Bedeutung und verlangen einen anderen Kasus als in der Standardsprache: *Wann kommst du bei misch?* (Gruhn, 2002, S. 29). Die Konjunktionen werden seltener und anders gebraucht: *Wie sie fort warn* > Als sie weg waren. (Sauer, 2002). Ein weiterer Unterschied liegt bei den Relativpronomen, die entweder durch “wo” ersetzt werden oder “wo” wird zum Pronomen hinzugefügt: *Un alle Leut, die wos geheert hadde, hadde sisch gewunnert iwwer des, was ne die Hirde erzählt hadde.* (Sauer, 2002); *Aus dir kimmt emal der, wo mei Volk fiehrn und und leide soll.* (Ebd.) Die Bildung von Adverbien weist einige Besonderheiten auf: dazu > *dadezu* (Gruhn, 2002, S. 51); hinauf > *nuff* (Ebd., S. 164) und es gibt auch typisch hessische Umstandswörter wie zum Beispiel ständig, immerzu > *alls*: *Isch hab alls draa gedacht, un wie dann der Daach kaam, hab isch`s doch vergesse.* (Ebd. S. 18); manchmal > *allsema*: *Isch hab mer ja schon allsema gedacht, mer misst werklisch mehr fer dei Figur dun.* (Ebd.); ununterbrochen > *allsfort*: *Die Berta ist allsfort am verzehle.* (Ebd.) Pronomen werden ebenfalls stark reduziert: ihnen > *Uff aamal is en Engel von Gott zu ne komme* (Sauer, 2002).

Bei der Syntax bestehen die Unterschiede in der Wortfolge, in der Bevorzugung der Parataxe, dem Fehlen des Genitivattributs: Georgs Tochter > *em Schorsch sei Dochder* (Gruhn, 2002, S. 11) und den häufigen Umschreibungen: wegen Armut > *weil er arm ist* (Maurer, 1964, S. 53), Redner > *der (wo) redet* (Hasselberg, Wegerer, 1976, S. 69) usw.

Zu den Besonderheiten bezüglich der Wortbildung kann zusammengefasst gesagt werden: Die Verben mit Präfixen *er-* und *zer-* werden durch *ver-* ersetzt: *sich verkälte, verbrockele* (Gruhn, 2002, S. 130). Die Ableitungen mit *Ge-*, meist mit pejorativer Bedeutung sind zahlreich: Lärm > *Geboller* (Gruhn, 2002, S. 90). Diminutive auf *-che* und *-je* treten in großer Zahl auf: Lied > *Liedche* (Schneider, 2001, S. 27); Platz > *Plätzje* (Ebd., S. 46). Als Grundwörter in den Zusammensetzungen kommen oft Verben *tun* und *machen* vor: öffnen > *uffmache* (Hasselberg, Wegerer, 1976, S. 68). Beim Bestehen zweier gleichberechtigter Bezeichnungen mit gleicher Bedeutung, entstehen Wortkreuzungen: Grussel + Stachelbeere = *Grusselbeere* (Maurer, 1964, S. 95), Angsthase + Schisser = Ängstschisser (ein ängstlicher Mensch) (Gruhn, 2002, S. 18). Im Hessischen gibt es auch Volksetymologien: ersticken > *erstricken* > Ein neues Wort “erstricken” ist in Anlehnung an Strick

gebildet, Benzin > *Brennzin* > in Anlehnung an brennen (Maurer, 1964, S. 32).

Auf Grund des Strebens nach bildhafteren und konkreteren Ausdrücken entstehen neue Wörter. Zahlreich sind die Begriffe, die im Zusammenhang mit starken Emotionen wie z. B. Wut, Zorn usw. gebraucht werden. Für "Hiebe" gibt es in einer nassauischen Mundart sogar 21 Bezeichnungen: *Äppel, Fäng, Fett, Flamm, Flabch, Flitter, Flimms, Husche, Klopffisch, Knüppel, Mades, Abzug, Bimch, Rambaß, Schläg, Schmier, Dresch, Tabak, Wambes, Wichs, Babsch* (Vgl. Maurer, 1964, S. 35), ähnlich ist es bei vielen anderen Begriffen. Die Interjektionen wie *ei, alla, und gell* sind in der Hessischen Mundart stark vertreten. Hinzu kommen noch weitere Ausrufe: *Ouh, ouh, ouh!, Unn?!, Heeruff!, Gehfort!, Glaabsdes!, Alsnoc!, Machsache!* usw. (Gallé, 2003, S. 34). Starke Bildhaftigkeit des Ausdrucks im Dialekt ist eine Mischung aus Phantasie und Witz, die in verschiedenen Wörtern, Vergleichen und Redensarten anzutreffen ist: Lid > *Aachedeggel* (Augendeckel) (Gruhn, 2002, S. 7), habgieriger Mensch, Egoist > *Allmei* (Ebd. S. 17), Mofa > *Benzinhersch* (Ebd. S. 31), Mund > *Brotlad* (Ebd.), Du kommst aus dem Staunen nicht mehr heraus. > *Du stehst do wie en Ochs vorm neue Scheunedor.* (Ebd. S. 68). Des Weiteren gibt es in der Mundart viele Schimpfwörter: ein schmutziger Mensch > *Babbsack*, unnützte Last > *Bagaasch*, jemand, der brüllt > *Brillaff*, ein "einfacher" Mensch > *Simbel* (Gruhn, 2000, S. 45ff) und zahlreiche Entlehnungen, v. a. aus dem Französischen: krank > frz. *malade* > *malaad* (Gruhn, 2000, S. 24). Eine weitere Besonderheit der mundartlichen Ausdrucksweise sind die zahlreichen Wiederholungen: *Un so hab ich gesacht, wieso denn, hab ich gesacht...* (Schanze, 1981, S. 9).

Alle diese Merkmale betreffen das gesamte, aber auch teilweise nur die einzelnen Dialekträume des hessischen Sprachgebietes, das sehr heterogen ist. Hessisch ist nicht gleich Hessisch bzw. das Frankfurterische, das Südhessische ist nur ein Teil der Mundart in Hessen.

Mundart ist keineswegs als derbe Ausdrucksweise abzutun, denn nach Goethe ist sie "*das Element, in welchem die Seele ihren Atem schöpft*". Dialekt ist lebendig, bildhaft und sehr wandelbar. Die Einsprachigkeit der Dialektsprecher kann eine große Barriere sein, und die Diglossie ist fast immer eine Voraussetzung für den Schul- oder Berufserfolg, aber gerade die Beschäftigung mit Dialekten könnte der Lösung dieser Probleme beitragen, indem sie

Diglossie fördert und die negativen Wertungen im Bezug auf den Dialektgebrauch beseitigt.

Quellenverzeichnis

- Gallé, Volker (2003): Siegertexte der Rhein Hessischen Mundartwettbewerbe 1999, 2001 und 2003 : Es Babbelbuch. Texte in rheinhessischer Mundart. Leinpfad Verlag. Ingelheim.
- Gruhn, Kordula (2002): Hessisch Babbele von A bis Z. Compact Miniwörterbuch. Compact Verlag. München.
- Ihring, Melchior: Hessisch, Mundart aus Kurhessen und Waldeck, aus Nassau und Oberhessen, vom Main und aus Starkenburg, Lich
- Henrich, Günter (2000): Ei, wie? Ei, Hessisch. Verlag Michaela Naumann. Nidderau. 2. Aufl..
- Langenscheidt (2003): Liliput Hessisch. Bearbeitet von Sabine und Heiner Koch. Hrsg. von der Langenscheidt-Redaktion. Langenscheidt KG. Berlin und München.
- Schneider, Dieter (2001): Klassisch hessisch, Hessisch klassisch: Mundartliches von Dieter Schneider. Verlag Michaela Naumann. Nidderau. 4. Auflage.
- Sauer, Walter (2002): Weihnachtsgeschichte auf Hessisch. Verlag Michaela Naumann. Nidderau. 5. Auflage.

Literaturverzeichnis

- Becker, Armin (1992): Rom und die Chatten. Quellen und Forschungen zur Hessischen Geschichte 88. Selbstverlag der Hessischen Historischen Kommission Darmstadt und der Historischen Kommission für Hessen. Darmstadt.
- Bergmann, Gunter (1964): Mundarten und Mundartforschung. Bibliographisches Institut. Leipzig.
- Bimmer, Andreas C. (1997): Hessische Blätter für Volks- und Kulturforschung, Band 32: Kulturforschung, Neue Materialien und Berichte. Hrsg. von der Hessischen Vereinigung für Volkskunde durch. Jonas Verlag. Marburg.
- Cornelsen (2002): Menschen, Zeiten, Räume; Atlas für Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde; Ausgabe für Hessen. Cornelsen Verlag. Berlin.

- Gruhn, Kordula und Sonja (2000): Ei guude, wie? De aanzisch wahre Hessisch-Sprachführer. Compact Verlag. München.
- Hasselberg, Joachim; Wegera, Klaus-Peter (1976): Hessisch. Pädagogischer Verlag Schwann. Düsseldorf.
- Hussong, Ulrich (1992): Sophie von Brabant, Heinrich das Kind und die Geburtsstunde des Landes Hessen. Eine Marburger Legende. Marburger Stadtschriften zur Geschichte und Kultur 40. Hrsg. vom Magistrat der Universitätsstadt Marburg. Rathaus-Verlag. Marburg.
- König, Werner (1978, 1994): dtv-Atlas Deutsche Sprache. Deutscher Taschenbuch Verlag. München.
- Langenscheidt (2003): Liliput Hessisch. Bearbeitet von Sabine und Heiner Koch. Hrsg. von der Langenscheidt-Redaktion. Langenscheidt KG. Berlin und München.
- Lilge, Herbert (1992): Hessen in Geschichte und Gegenwart. Erweiterte und aktualisierte Neubearbeitung unter Mitarbeit von Axel Ulrich. Franz Steiner Verlag. Stuttgart.
- Martin, Bernhard (1959): Die Deutschen Mundarten. N. G. Elwert Verlag. Marburg..
- Mattheier, Klaus J. (1983): Aspekte der Dialekttheorie. In: Reihe Germanistische Linguistik. Max Niemeyer Verlag. Tübingen.
- Maurer, Friedrich (1964): Volkssprache. Gesammelte Abhandlungen. Beihefte zur Zeitschrift "Wirkendes Wort". Pädagogischer Verlag Schwann. Düsseldorf.
- Michael, Rolf W. (2002): Die Chatten-Saga, Wotans wilde Söhne. Wartberg Verlag. Gudensberg-Gleichen.
- Mitzka, Walther (1952): Handbuch zum Deutschen Sprachatlas. Elwertsche Universitätsbuchhandlung. Marburg.
- Müller, Hans (1992): Wie hott als die Modder gsaat?, Magistrat der Kreisstadt Erbach/Odw.
- Protze, Helmut (1969): Die deutschen Mundarten. In: Die deutsche Sprache: Bd. 2: Kapitel 4. Hrsg. von Erhard Agricola, Wolfgang Fleischer und Helmut Protze unter Mitwirkung von Wolfgang Ebert. VEB Bibliographisches Institut. Leipzig.
- Raetzl-Fabian, Dirk (2001): Kelten, Römer und Germanen, Eisenzeit in Nordhessen. mit einem Beitrag von Thilo F.

Warneke. Hrsg. von Michael Eisenhauer, Staatliche Museen Kassel.
Schanze, Rosemarie (1981): Hessische Blätter für Volks- und Kulturforschung, Band 11/12: Sprache in Hessen. Hrsg. von der Hessischen Vereinigung für Volkskunde, Wilhelm Schmitz Verlag. Gießen.

HESSEN AND HESSIAN LANGUAGE – FEDERAL PROVINCE AND IST DIALECT

Summary

Today's Hessen is the area that is linguistic and geographical mediator between north and south, between lower German and upper German language. Hessen owes its specifics to historical events, which have caused frequent dividing and reunion of the territory of this federal province. This federal province represents historical and political totality of the narrow- linked regions.

Almost all linguistic bounds, between German dialects are interwoven on the territory of Hessen. Therefore, Hessian language is actually, a group of dialects that have mutual, Hessian characteristics.

The most important linguistic characteristics that differ Hessian language from standard German language are based on phonological and phonetic differences. Furthermore, those differences are the cause of other language specifics in morphology and syntax. And in word formation, new words appear independently of dialect phonetic rules.

The paper consists of basic linguistic Hessian characteristics review, as well as the review of historical development of geographical area that influenced the dialect that is spoken in this region.

Rada Stakić, prof.

NJEMAČKA KNJIŽEVNOST U ČASOPISU „BOSANSKA VILA“

Časopis „Bosanska vila“ je najznačajniji književni časopis austrougarskog perioda na području Bosne i Hercegovine. Tokom svog kontinuiranog tridesetogodišnjeg izlaženja, ovaj časopis je postao respektabilan i na širim južnoslovenskim područjima. *Bosanska vila* je davala smjernice ondašnjem književnom životu u Bosni i Hercegovini. I danas, gotovo stotinu godina nakon prestanka izlaženja, *Vila* je ostala pojam kvalitetnog, uticajnog i vitalnog književnog časopisa. U jednoj zaostaloj zemlji, kakva je bila Bosna i Hercegovina krajem turske i početkom austrougarske vlasti, znatno je doprinio *istorijskom prevratu procesa transformacije usmene kulture u pisanu, grafičku kulturu*¹.

Od samog početka svog izlaženja, krajem 1885. godine, *Bosanska vila* je pored mnoštva djela narodne književnosti i djela domaćih autora objavljivala i djela stranih književnika. Time je ovaj časopis ostvarivao jednu od mnogih uloga u kulturnom životu ondašnje bosanskohercegovačke sredine koje je na sebe preuzeo: upoznavanje čitalačke publike sa književnim tvorevinama stranih naroda, i na taj način poticao domaće kreativne snage u razvoju vlastite književnosti i duhovnosti. Domaći čitaoci su imali priliku da se *po prvi put* susretnu sa djelima njemačke književnosti (izuzimajući tadašnje malobrojne studente koji su se školovali u inostranstvu).

Prevedena djela njemačkih književnih stvaralaca pripadaju uglavnom 19. i prvim decenijama 20. vijeka. Ovaj vremenski period, buran u svim vidovima društvenog života ondašnje Evrope, obuhvata nekoliko umjetničkih književnih pravaca. Bila je to putanja umjetničkog i književnog stvaranja koju, uopšteno, Fric

¹ Ivan Lovrenović: „Labirint i pamćenje“, Sarajevo, *Oslobođenje* 1989, p. 136

Martini naziva «Von der Romantik zum Realismus» i za koju konstatuje:

*Wilhelm v. Humboldt beobachtete 1815, daß sich eine neue Art von Menschen ausprägte, die mehr an die Wirklichkeit gebunden seien als seine oder Goethes Generation, welche ein Leben über der Wirklichkeit, in der Idee, zu führen vermochte.*²

Vrijeme izlaženja časopisa „Bosanska vila“ je vrijeme kada se praktično tek značajnije formira umjetnička književnost u Bosni i Hercegovini. U prevedenim djelima njemačke književnosti zapaža se nepostojanje *strategije*, odnosno nekog unaprijed osmišljenog plana o tome šta će se objavljivati, koji pisci i koja djela. To je vidljivo i po neujednačenosti broja prevoda. Postoje periodi kada u časopisu uopšte ne nalazimo njemačke književnike, ali i brojevi „preplavljeni“ prevodima njemačke moderne lirike. U svoj toj *slučajnosti*, odnosno imajući u vidu da je većina ovih prevoda nastala spontano, ličnom inicijativom prevodioca, ukupan spisak prevedenih autora ipak govori u prilog jednog *relativno* razvijenog sluha za vrijednosti njemačke književnosti. Zastupljenost ove, kao i ostalih stranih književnosti, odraz je šireg stremljenja časopisa da se ovo područje što prije uključi u savremene kulturne i književne evropske tokove.

Prvi period izlaženje časopisa (1885-1907) karakteriše veća prisutnost proznih od poetskih djela. Razlog tome je nedovoljan broj poznavalaca njemačkog jezika, koji bi se prihvatili složenog zadatka kakvo je prevođenje poezije. Zastupljeni su uglavnom manje poznati njemački autori, kroz djela koja su često u funkciji ostvarenja jednog od zadataka lista – da *pouče*, ali i da *zabave* svoju čitalačku publiku. Od poznatih književnih imena prisutni su Gete (Goethe), Šiler (Schiller), Hajne (Heine), Ancengruber (Anzengruber); potom Polenc (Polenz), Saher-Mazoh (Sacher-Mazoch), Vildenbruh (Wildenbruch), Volf (J.Wolf). Takođe se zapaža i prisustvo autora koji su bili tek dio trenutne književne „mode“ i koje kasnija književna kritika uopšte ne pominje. Prozna djela govore često o nekim izuzetnim, živopisnim ličnostima (Saher-Mazoh), ili osobama visoke moralnosti i odvažnosti (Šiler, Vildenbruh). Vidljiva je i namjena nekih novela i pripovijedaka,

² Fritz Martini: *Deutsche Literaturgeschichte - Von den Anfängen bis zur Gegenwart*, Alfred Kröner Verlag Stuttgart 1991, S. 352: „W. von Humboldt je 1815. primijetio, da se pojavila jedna nova vrsta ljudi, više vezana za stvarnost no što je bila njegova ili Geteova generacija, koja je nastojala da živi iznad stvarnosti, u ideji“. –prevod sa njemačkog R. S.

mlađoj, osobito ženskoj publici. Motivi i likovi ovih djela su uglavnom vezani za urbani milje, i to je izvjesno proširenje *horizonta* u odnosu na tada dominirajuće seoske pripovijetke domaće književnosti. Po preporuci uredništva, prevodioci mijenjaju čak i lična imena književnih likova, te geografskih naziva, s ciljem što većeg približavanja domaćem čitaocu. Ta intencija je znatno (negativno) uticala i na kvalitet prevoda, te se zapaža relativno česta upotreba lokalizama i populističkih naziva. Svoj prevodilački, prosvjetiteljski doprinos daju i ljudi iz neknjiževnih profesija (sveštenici, učiteljice, pravnici).

U poeziji prvog perioda najviše je zastupljen Hajne (Heinrich Heine), što je odraz već ranije prisutne popularnosti ovog književnika. U mnoštvu prevodilačkih imena njegove poezije Šantić je do danas ostao najpoznatiji. Pored Hajnea, prevodiocima su bili interesantni i J. Hamer, F. Halm, V. Hazenklever (Hasenclever), G. Keler (Keller), Lenau, V. Miler (Müller), Platen-Halermine, Rikert (Rückert), Rittershaus (Rittershaus), Sajdl (Seidl) i Uland (Uhland) – sve pjesnici iz bliže prošlosti ili čak i savremenici. Preovladava refleksivna ili didaktička lirika, neoromantičarski tonovi, motivi iz daleke prošlosti (Halermine i Rikert) – njemačko romantičarsko nasljeđe, koje odgovara epohi umjetničkog stvaranja i interesovanja *Vilinih* saradnika.

Drugi period (1908-1914) karakteriše napuštanje „narodnjačkog“ duha i stremljenje ka objavljivanju savremenih, modernih djela. To se ogleda u *iznenađujuće* velikoj zastupljenosti njemačke moderne lirike – ona dominira u odnosu na ostale strane književnosti. Novi duh otvorenosti i živog interesovanja za savremene duhovne manifestacije donijela je u Bosnu i Hercegovinu generacija mladih ljudi često školovanih u inostranstvu, na njemačkim (austrijskim) univerzitetima. *Vila* u to vrijeme postaje vodeći književni časopis i *prvi* koji na području južnoslovenskih zemalja donosi prevode i kritičke prikaze ove lirike. Lilienkron (Liliencron), Holc (Holz), Mombert, Demel (Dehmel), Dautendaj (Dauthendey), Morgenštern (Morgenstern), Martens, Hofmanstal (Hoffmansthal), Šaukal (Schaukal), Cvajg (Zweig) – to su bili njemački autori bliski senzibilitetu nove generacije.

Ovu generaciju privukao je i Ničeov (Nietzsche) kult snage i vitalizma, njegovo odbacivanje lažnog morala i lažnih bogova. Izvode iz *Zaratustre* prevode David Pijade i Dimitrije Mitrinović. U djelima nekih domaćih (mladih) stvaralaca uočljiv je uticaj

Ničea, koji se ogleda u njihovoj gotovo beskrajnoj čežnji za punoćom življenja, za smislom, za odbacivanjem *okova praotaca*.

Znatno je manja zastupljenost njemačke proze u drugom periodu *Vile*. Šniclerova (Schnitzler) novela „Mrtva usta ne govore“, sa tehnikom unutrašnjeg monologa i doživljenog govora ujedno je najznačajnija prevedena proza njemačke književnosti koju nalazimo u časopisu.

Opširnije književno-kritičke prikaze, i to savremene njemačke lirike, piše Dimitrije Mitrinović. U maniru impresionističke kritike, sa neskrivenim oduševljenjem, upoznaje čitalačku publiku sa nizom ondašnjih aktuelnih stvaralaca *moderne*. O njemačkoj književnosti, naročito o Lilienkronu, pisali su i Mirko Damjanović, Mirko Kosić daje kritički osvrt na „Frühlingserwachen“ Vedekinda (Wedekind), a Boško Petrović o nekolicini savremenika. U nekoliko kritičkih osvrtu preovladava uglavnom interesovanje za savremena književna zbivanja u zemljama njemačkog govornog područja. Pero Slijepčević, kasnije istaknuti germanista i profesor skopskog i beogradskog univerziteta, oduševljen je novinom uvođenja mase, kolektiva kao glavnog junaka umjesto pojedinaca, prisutnoj kod Hauptmana (*Die Weber*) i naziva to *narodnom dramom*.

Tokom vremena rastao je i kvalitet prevoda – od prevoda „iz treće ruke“, forsiranja arhaizama i lokalizama – do sve prefinjenijih, pjesničkih prevoda zahtjevne moderne poezije.

Pregled njemačke književnosti u časopisu „Bosanska vila“ obuhvata vrijeme kada se i sama književnost ovog podneblja formirala u modernom smislu te riječi. Taj pregled, hronološki, odslikava i pojedine faze razvoja nacionalne književnosti. Traganje za odgovorom na pitanje: Zašto je izabrano baš to djelo, i taj pisac, a ne neki drugi – zadire i u vanknjiževna područja, u posmatranje književnosti kao jednog od segmenata sveukupnih društvenih (ekonomskih, političkih, idejnih) zbivanja. Mozaik *Viline* njemačke književnosti izgleda, na prvi pogled, jako raznolik, čak haotičan, pun kontrasta. Ipak, on ima neku svoju logiku, neki svoj red, jer prevodioci su „biral“ pisce i djela koje su u datom trenutku bili u stanju da prihvate. U odnosu na ostale prevode iz stranih književnosti (ruska, francuska, italijanska, skandinavska itd.), njemačka književnost nije najdominantnija, ali je ipak po broju bibliografskih jedinica odmah nakon ruske i francuske književnosti. Ondašnjim prevodiocima i urednicima ipak treba odati priznanje za relativno visok kvalitet odabranih djela.

LITERARURA

Primarna

Bosanska vila 1885-1914, list za zabavu, pouku i književnost, Sarajevo

Sekundarna

Đuričković, Dejan: *Bosanska vila 1885-1914*, Svjetlost Sarajevo 1975.

Đuričković, Dejan: *Svjedočanstva vremena – književnost u srpskim listovima i časopisima u Bosni i Hercegovini za vrijeme Austrougarske vladavine (1878-1918)*, Sarajevo, SPKD Prosvjeta 2006

Grupa autora: *Moderna tumačenja književnost*“, „Svjetlost“, Sarajevo 1968.

Leiss, Ingo und Stadler, Hermann: *Deutsche Literaturgeschichte*, Band 8, *Wege in die Moderne 1890-1918*“, Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & co. KG, Munchen 1977

Leovac, Slavko: *Književna kritika 1878-1941*, Svjetlost, Sarajevo 1991

Lovrenović, Ivan: *Labirint i pamćenje*, Sarajevo, Oslobođenje 1989.

Martini, Fric: *Istorija njemačke književnosti*, Nolit Beograd, 1971.

Rizvić, Muhsin: *Pregled književnosti naroda Bosne i Hercegovine*. Veselin Masleša, Sarajevo 1975.

Žmegač, Viktor/ Škreb, Zdenko/ Sekulić, Ljerka: *Njemačka književnost*, SNL, Zagreb 1986.

Mr. sc. Sanel Hadžiahmetović-Jurida, Filozofski fakultet u Tuzli

MARGINAL MODALS IN ENGLISH

Sažetak

U ovom radu se daje kratak pregled posebne podgrupe modalnih glagola u engleskom jeziku – grupe koju čine marginalni modalni glagoli. U okviru koncepta modalnosti u engleskom jeziku, izdvaja se grupa marginalnih modala (dare, need, ought to i used to). U radu su predstavljene osnovne razlike između marginalnih i centralnih modala, i navedene su njihove osnovne karakteristike.

Ključne riječi: modalni glagoli, centralni i marginalni modali, koncept modalnosti

* * *

The present paper aims at providing an outline of a particular subset of English modal verbs – marginal modals. More particularly, the paper offers an introduction to modality in the English language, highlighting the distinction between central and marginal modals.

Most examples in the paper have been taken from Quirk et al (2003). Leech (1987), Aarts and Meyer (1998), and Palmer (2001) have also proven invaluable as sources of a significant number of examples in the paper.

INTRODUCTION

A vast number of authors have written about the modal verbs in English. More specifically, many chapters and books have been written primarily about the so-called central modal auxiliaries (central modals). Leech (1987:71) argues that the fact that their meaning has both a logical and a practical element is precisely the reason it is quite difficult to account for the use of these words.

Given that not all of the modal auxiliaries exhibit the eight criteria for auxiliary verbs (see Appendix A) and the four modal

auxiliary criteria (see Appendix B), a distinction between central and marginal modals is made. However, it has to be borne in mind that marginal modals do closely resemble the central modals.

In addition to the central modals in English (*can, could, may, might, shall, should, will, would* and *must*), there exists a set of verbs that can be placed on a gradient between modal auxiliaries and full verbs (Quirk et al.: 2003:136). These are marked marginal modals, and include the following:

- *dare,*
- *need,*
- *ought to,* and
- *used to.*

The gradience refers to the properties of marginal modals allowing them to behave in a way similar to lexical verbs.

MODALITY AND ENGLISH MODAL VERBS

Generally speaking, modality, as a cross-language grammatical category (Palmer (2001:1)), is a category concerned with the event or situation reported by the utterance. Moreover, it is a category concerned primarily with the status of the proposition that describes the event.

According to Quirk et al. (2003: 219), modality may be defined, at its most general, as the manner in which the meaning of a clause is qualified so as to reflect the speaker's judgment of the likelihood of the proposition it expresses being true. Quirk et al. go on to divide the constraining factors of meaning into two groups:

- a) 'permission', 'obligation', and 'volition', and
- b) 'possibility', 'necessity', and 'prediction'.

The former include some sort of intrinsic human control over events, and are, therefore, marked *intrinsic (root)*, whereas the latter are not involved in any sort of human control over events, rather in human judgment of what is to happen, and are marked *extrinsic (epistemic)* modality. Coates (1998: 145), claims that the distinction between root (deontic or agent-orientated) and epistemic modality has proved quite useful to those attempting to describe modal systems. Epistemic modality is concerned with the speaker's assumptions or assessment of possibilities, and in most cases it indicates the speaker's confidence or lack of confidence in the truth of the proposition expressed. According to Coates (1998: 145), the

root/epistemic distinction cuts across the necessity/obligation and possibility/permission distinctions.

Given how closely the so-called marginal auxiliaries (marginal modals, modal idioms, semi-auxiliaries, and catenatives) tend to follow the pattern of auxiliaries in the kinds of meaning they convey (Quirk et al., 2003: 236), it can be argued that the abovementioned division into two types of modality applies to marginal auxiliaries as well.

MARGINAL MODALS (*dare*, *need*, *ought to*, and *used to*)

DARE* and *NEED

According to Collins Cobuild English Grammar (CEEG, 1998), *dare* and *need* have the same meaning when used modally and when followed by a to-infinitive clause. However, they are normally used as a modal only in negative and interrogative sentences, as in the examples below:

- Nobody dare* talk to him.
- No person dare* talk to him.
- How *dare* you talk to me?
- Need* you do that right now?
- With his friends, he *need not* fear.

Quirk et al. (2003:138) also argue that both *dare* and *need* can be constructed either as a main verb (with to-infinitive and with inflected –s, –ing and past forms), or, exceptionally, as a modal auxiliary (with the bare infinitive and without the inflected forms), as follows:

	MODAL AUXILIARY CONSTRUCTIONS	MAIN VERB CONSTRUCTIONS
Positive	-	He <i>needed/dared</i> to escape.
Negative	He <i>needn't/daren't</i> escape.	He <i>doesn't need/dare</i> to escape.
Interrogative	<i>Need/Dare</i> we escape?	<i>Do</i> we <i>need/dare</i> to escape?
Negative-interrogative	<i>Needn't</i> he escape after all? <i>Dare</i> he <i>not</i> escape?	<i>Doesn't</i> he <i>need</i> to escape after all? <i>Doesn't</i> he <i>dare</i> to escape?

Table 1. (Quirk et al., 2003: 138)

Quirk et al. (2003) further argue that the main verb construction is, in fact, more common, and that the auxiliary construction with *dare* and *need* is more frequent in BrE than in AmE, adding that it is quite rare in BrE.

Unlike other modals, *dare* and *need* can be used with the auxiliary *DO*, and with some other modals (*will*, *would*, *should* and *might*), as in the following examples, respectively:

We *do not dare* examine it.

Don't you ever *dare* come here again!

No one *will dare* override what the towns decide.

I *wouldn't dare* go to Iraq.

NEED VS. NEED TO

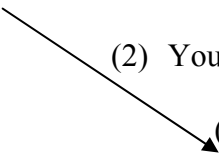
Leech (1987: 100-101) argues that *need to* is not to be grammatically confused with the auxiliary verb *need*, despite a similarity of meaning. According to Leech, since *need* as an auxiliary verb is practically confined to questions and negative statements, it is only the *need to* construction that can be used in ordinary positive statements.

On the scale of intensity, Leech (1987: 101) places *need to* half way between the central modal *must* and the marginal modal *ought to*, as follows:

(1) You must get a hair-cut (most categorical)

(2) You need to get a hair-cut

(3) You ought to get a hair-cut (least categorical).



Need asserts obligation or necessity, but without either the certainty that attaches to *must* or the doubt that attaches to *ought to*.

Leech (1987: 102) closes his discussion on *need (to)* by highlighting that there is a further difference between the modal and main verb constructions referring to past time, *needn't have* and *didn't need to*. The former, he argues, is always contrary to fact: e.g. *We needn't have sold the car* implies 'We did sell it'. But *We didn't need to sell the car* allows us to continue: ...and so we *didn't sell it*.

OUGHT TO

According to Leech (1987: 99), *ought to* has the meaning very similar to that of *must* and *have to*. However, it is rarely found, particularly in AmE. Leech further argues that *ought to* differs from *must* in that it expresses not confidence but rather lack of full confidence in the fulfilment of the happening described by the main verb. *Ought to* appears to be less categorical than *must*, both in the sense of ‘logical necessity’ and ‘obligation’. The following examples help to account for this:

You must buy a new car. (the tone tolerates little argument)

You ought to buy a new car. (the speaker is merely commenting the condition the car is in)

The force of *must* is weakened by *ought to*. The latter indicates that the speaker is doubtful of the soundness of his/her conclusion.

A more common alternative to *ought to* is *should* (the central modal), in both senses, ‘obligation’, and ‘logical necessity’ (Leech, 1987:100):

He ought to pay for the broken window=

He should pay for the broken window.

Our guests ought to be home by now=

Our guests should be home by now.

Ought to is normally found in both its uncontracted negative form *ought not to* and the contracted negative *oughtn’t to*, as in the examples given below (Quirk et al., 1987:139):

You ought to stop smoking.

You oughtn’t to smoke so much.

Ought you to smoke so much?

One of the indicators of the marginal status of *ought to*, argue Quirk et al. (2003: 140), is the existence of the construction as in the following examples:

They didn’t ought to do that sort of thing.

Did we ought to have done it?

This example of dialectal usage of *ought* as a main verb with DO-support shows some tendency of *ought to* to pattern as a main verb, thus reflecting the uncertainty in the use of this (marginal) modal.

USED TO

Although *used to* is semantically not so much a modal auxiliary as an auxiliary of tense and aspect (Quirk et al., 2003:140), as it denotes a state or a habit that existed in the past, it meets the marginal modal category.

Used to is always followed by the *to*-infinitive and found exclusively in the past tense, as shown below:

She used to attend regularly. ('it was a habit of hers to attend')

I used to be interested in bird-watching. ('I was formerly...')

As far as similarity with other (central) modals is concerned, *used to* is close to *would* when used to describe repeated actions in the past:

She would (often) sit crosslegged in her red robes.

In which case an adjunct of time is often added

Quirk et al. further argue (2003:140) that *used to* occurs both as an operator and with DO-support. When it occurs with DO-support, the spellings *use to* and *used to*, merely reflecting the uncertainty on the part of the speaker as to the status of this verb. The uncertainty has to do with the fact whether the verb is used modally or as a full verb. However, discrimination between these possibilities is not allowed by the pronunciation of this verb. According to Quirk et al. (2003: 140), the negative operator construction, which avoids this dilemma, is preferred by many in BrE:

He usen't to smoke. BrE

He used not to smoke. BrE

He didn't use to smoke. BrE and AmE

He didn't used to smoke. BrE and AmE

Used to+infinitive VS. *used to+noun phrase (NP) or -ing participle clause*

A distinction must be made between *used to+infinitive* and *used to+NP* or *-ing participle clause*:

She is used to life in the country.

She is used to living in the country.

In addition, *used to* never occurs with the Perfect Aspect (Leech, 1987: 55):

*I used to have been working all afternoon.

With the Progressive Aspect, it is rare, but may be used in a habitual sense denoting ‘repetition of events of limited duration’:

Often when I passed she used to be sitting there on the doorstep.

CONCLUSION

In the preceding sections of this paper I have presented an outline of a particular subset of English modal verbs – marginal modals.

The paper focused on the main characteristics of these verb constructions as viewed by various authors, both syntactic and semantic properties. The paper was intended to provide a brief overview of the non-central modals, whilst at the same time discussing the ‘determining’ properties of the verb constructions outlined.

In conclusion, this area appears not to be as largely explored as the area involving the central modals. Although all of the members of the subset discussed in this paper are placed on a gradient between full (lexical) verbs and modal verbs, there can be said to exist a resemblance between particular non-central and central modals, as shown in the case of *dare* and *need*, for example. In some cases, marginal modals actually take the meaning of particular central modals, in either their epistemic or root concept, proving their very intermediate status.

REFERENCES

- Aarts, B. and Meyer, C., eds (1998), *The Verb in Contemporary English: Theory and Description*, Cambridge: Cambridge University Press
- Coates, J. (1998), *The Expression of Root and Epistemic Possibility in English*, Aarts, B. and Meyer, C., eds (1998), *The Verb in Contemporary English: Theory and Description*, Cambridge: Cambridge University Press
- Collins COBUILD *English Grammar* (1998), London: COBUILD
- Leech, G. (1987), *Meaning and the English Verb*, London: Longman
- Palmer, F.R. (2001), *Mood and Modality*, Cambridge: Cambridge University Press
- Quirk et al. (2003), *A Comprehensive Grammar of the English Language*, London: Longman

APPENDIX A: The eight criteria for auxiliary verbs

	AUXILIARY CRITERIA (Op=operator)	AUXILIARY	MAIN VERB
a	Op in negation	He <i>cannot</i> go.	*He <i>hopes not</i> to go. (cf Note)
b	Negative contraction	<i>can't</i>	* <i>hopen't</i>
c	Op in inversion	<i>Can</i> we go?	* <i>Hope</i> we to go?
d	Emphatic positive	*Yes, I <i>DO can</i> come.	Yes, I <i>DO hope</i> to come.
e	Op in reduced clause	I can come if you <i>can</i> .	*I hope to come if you <i>hope</i> .
f	Position of adverb	We <i>can always</i> go early.	We <i>always hope</i> to go early.
g	Postposition of quantifier	They <i>can all</i> come. ?They <i>all can</i> come.	?They <i>hope all</i> to come. They <i>all hope</i> to come.
h	Independence of subject	Ann can do it. It can be done by Ann.	He hopes to do it. *It hopes to be done by him.

Note: *He hopes not to go* is acceptable in the sense 'He hopes that he will not go'; but this is then a case of the negation of *to go*, not of *hopes*.

APPENDIX B: The four criteria for modal auxiliaries

	MODAL AUXILIARY CRITERIA	MODAL AUXILIARY	MAIN VERB
j	Bare infinitive	I <i>can</i> go.	*I <i>hope</i> go.
k	No nonfinite forms	* <i>to can</i> /* <i>canning</i> /* <i>canned</i>	<i>to hope</i> /hoping/hope
l	No -s form	*She <i>cans</i> come.	She <i>hopes</i> to come.
m	Abnormal time reference	You <i>could</i> leave this evening. [not past time]	You <i>hoped</i> to leave this evening. [past time]

Edina Rizvić, asistent

NOMINALIZACIJA KAO TIP REČENIČNE KONDENZACIJE I ODNOS REČENIČNE KONDENZACIJE I DEKOMPOZICIJE

Sažetak

Ovaj rad predstavlja kratki prikaz onog što se u raspoloživoj literaturi bosanskih, hrvatskih i srpskih autora djela iz oblasti sintakse može naći o jednoj od preoblika rečenične predikacije, odnosno nominalizaciji. Predstavljena su tumačenja pojmova rečenična kondenzacija, nominalizacija i dekompozicija predikata, zatim tipovi rečenične kondenzacije, te značenja i načini realizacije nominalizacije u površinskoj strukturi u bosanskom, hrvatskom, srpskom jeziku. U radu se ukazuje na razlike u tome šta se podrazumijeva pod tipovima ovih sintaksičkih preoblika kod autora djela korištenih pri pisanju, te predstavljaju vlastita stajališta autorice u vezi s odnosom nominalizacije i rečenične kondenzacije na jednoj, i rečenične kondenzacije i dekompozicije na drugoj strani.

Ključne riječi: rečenična preoblika, rečenična kondenzacija, nominalizacija, dekompozicija

* * *

Danas se u medijima svakodnevno mogu čuti sintagme kao što su "visoki predstavnik donio odluku", "stupanje na snagu novog zakona", ili "nepoštivanje ljudskih prava", te mnoge druge slične njima. Radi se, zapravo, o primjerima rečenične kondenzacije, odnosno nominalizacije i dekompozicije. Ove rečenične preoblike, međutim, nisu odlika samo bosanskog, hrvatskog, srpskog jezika. Za njih se može reći da su jezičke univerzalije, posebno nominalizacija, koja se koristi umjesto subordinacije u mnogim jezicima svijeta. U kontekstu evropskih jezika kaže se da je nominalizacija "glavni način intelektualizacije ili evropeizacije iskaza" (Pranjeković, 2001: 90), te da se koristi u apstraktnim stilovima, kakvi su administrativni, publicistički

(naročito politički žanrovi), naučni i donekle novinski, o čemu svjedoče i spomenuti primjeri. "Upotreba nominaliziranih iskaza vezuje se za situacije i sfere komuniciranja u kojima se iskazuju statične, impersonalne, apstraktne informacije, dok su radnja, konkretni vršilac radnje, uvjeti pod kojima se radnja odvija manje bitni..." (Katnić-Bakaršić, 2001: 259).

Autorica djela *Understanding Syntax*, Maggie Tallerman (str. 78), definira nominalizaciju kao preobrazbu neke druge vrste riječi u imenicu. Takva imenica, posebno ona nastala od glagola, u kontekstu rečenice postaje upravna riječ u imeničkoj sintagmi koja se javlja u pozicijama tipičnim za imeničku sintagmu, kao što su subjekat i objekat. Ona je predstavlja kao jednu od "sintaksičkih strategija" rasprostranjenu u jezicima Južne Amerike, koja se redovno javlja umjesto subordinacije, karakteristične za evropske jezike. Naime, jezici Južne Amerike, za razliku od našeg, ne poznaju subordinaciju, u kojoj se jedna, zavisna klauza, inkorporira u drugu, glavnu klauzu. U kineskom i mnogim afričkim jezicima se, pak, umjesto subordinacije koristi serijalizacija, odnosno povezivanje finitnih glagola u niz u kojem nijedan glagol nije subordiniran drugom.

Da bi se govorilo o nominalizaciji, potrebno je prethodno objasniti šta je rečenična kondenzacija. *Rečenična kondenzacija* se definira kao "pojavljivanje nerečeničnih jezičkih sredstava (tj. sredstava bez predikacije u finitnom glagolskom obliku) u funkciji saopštavanja rečeničnog sadržaja" (Radovanović 1990: 13). Adekvatnost naziva *rečenična kondenzacija* autor djela *Totalni promašaj*, (p. 166), Midhat Riđanović, dovodi u pitanje s obzirom na to da se ne "kondenzuju" rečenice već samo klauze, pa bi "rečenična" trebalo zamijeniti sa "klauzalna", odnosno, "nazivati je onim što ona jest - pretvaranje klauza u nefinitne strukture". Međutim, opravdanost upotrebe ovog termina se vidi u činjenici da se kod rečenične kondenzacije rečenični kondenzator uklapa u nadređenu rečenicu i da se i ona tako sažima.

Nerečenična jezička sredstva koja su rezultat rečenične kondenzacije nazivaju se *rečeničnim kondenzatorima* i mogu se podijeliti u dvije grupe: jezička sredstva u površinskoj nerečeničnoj predikaciji koja su neposredno derivirana iz odgovarajućeg dubinskog semantičkog ekvivalenta, predikata u finitnom glagolskom obliku, i jezička sredstva koja nisu neposredno derivirana iz nekog određenog dubinskog semantičkog ekvivalenta, predikata u finitnom glagolskom obliku (Radovanović 1990: 13-

14). Nominalizacija spada u ovu prvu grupu, a rečenični kondenzatori kojima je predstavljena u površinskoj strukturi su *deverbativne imenice* (npr.: *Poginuo je zbog nepažnje* [← *Zato što nije pazio*]) i *deadjektivne imenice* (npr.: *Vjerujem u realnost telepatije* [← *Da je telepatija realna*]). Može se, dakle, primijetiti da deverbativne imenice u dubinskoj strukturi imaju punoznačnu predikaciju, dok se kod deadjektivnih ta predikacija sastoji od kopulativnog glagola i pridjeva. Nominalizacija s ovim rečeničnim kondenzatorima naziva se *pravom nominalizacijom* ili *nominalizacijom u užem smislu*, jer su u takvim rečenicama "nominalizovani iskazi zastupljeni imenicama kao najreprezentativnijim nominalizacionim sredstvima." (Radovanović, 1990: 29).

Nominalizacijom se smatra proces koji "vodi pojavljivanju nominalnih sredstava umjesto verbalnih u iskazima prirodnih jezika" (Radovanović, 1990: 28). Taj proces predstavlja jedan od oblika rečenične kondenzacije. Rečenična kondenzacija je, dakle, širi pojam od nominalizacije. U *Drugoj hrvatskoj skladnji* se, međutim, u članku *Funkcionalni stilovi i sintaksa* (90), nominalizacija uzima kao širi pojam od kondenzacije, pa se govori o različitim tipovima nominalizacije, u koju se, tako, ubrajaju: kondenzacija, dekompozicija, prepozicionalizacija i intenzifikacija, što je suprotno prethodno citiranim definicijama rečenične kondenzacije i nominalizacije, posebno ako se uzmu u obzir ostali rečenični kondenzatori koji se mogu javiti u površinskoj strukturi, kao što su, naprimjer, *verbidi*.

Pored deverbativnih i deadjektivnih imenica, rečenični kondenzatori kojima može biti predstavljena površinska, nerečenična predikacija su *verbidi*, infinitiv i participi (npr. *Poče plakati* [← *Da plače*], *Sjedio je ćuteći* [← *Pri tom je ćutao*]), *deverbativni prilozi* (npr. *Stajao je nepomično* [← *Pri tom se nije micao*]) i *deverbativni pridjevi* (npr. *Uspjeh je postignut povećanom produktivnošću* [← *Tako što se povećala produktivnost*]). Kondenzacija izražena infinitivima se u *Gramatici bosanskoga jezika* naziva *infinitivizacijom*, a ona izražena *verbidima* se naziva *adverbalizacijom* (p. 447, 448), kondenzacija izražena deverbativnim pridjevom je nazvana *predikatskim apozitivom* (p. 450, 451), a samo se kondenzacija izražena deverbativnom imenicom i ona izražena deadjektivnom imenicom nazivaju *nominalizacijom* (p. 449). Adverbalizacija i predikatski

apozitiv bi u *Hrvatskoj gramatici*, pak, bili *glagolski i imenski predikatni proširak* (Radovanović, 1990: 14).

Kad su u pitanju površinske nerečenične predikacije koje nisu neposredno derivirane iz nekog određenog dubinskog semantičkog ekvivalenta, tj. predikata u finitnom glagolskom obliku, odnosno gdje je "predikacija samo implicitna i može se, na osnovu pravila date jezičke kompetencije, a u konkretnom lingvističkom i ekstralingvističkom kontekstu rekonstruisati" (Radovanović, 1990: 14), onda se govori o sljedećim rečeničnim kondenzatorima: *apozitivna obrazovanja* (npr. On je, *neiskus*, morao pogriješiti [← *Zato što je neiskus*]); *imenice* koje nisu deadjektivne ili deverbativne (npr. *Po jednom drugom autoru*, u tome može biti i istine [← *Kako piše jedan drugi autor*]); *leksički signali presupozicije* (npr. *Opet si došao* [← *Došao si, i ranije si dolazio*]); *prosentencijalizatori* (npr. *Ja to ozbiljno namjeravam* [← *Ja ozbiljno namjeravam da napustim sve*]); *rečenični ekvivalenti* (npr. uzvici, modalne riječi ili sl.).

Postoji nekoliko načina na koje možemo posmatrati nominalna u odnosu na verbalna sredstva. Za nominalna sredstva se može reći da su "površinski nominalni *derivati* odgovarajućih dubinskih verbalnih struktura", da su njihovi "sintaksičko-semantički *ekvivalenti*", "gramatički *konkurenti*", "kontekstualni *alternanti*", "pozicione *varijante*", "uslovni *sinonimi*", ili, pak, "*funkcionalno-stilski obilježena sredstva*" (Radovanović, 1990: 43).

Deverbativne imenice kondenziraju značenja kao što su: temporalnost (npr. Kao da je na vojni bio - takav je Džimšir bio *po povratku sa peštarskih polja...*), kauzalnost (npr. *Usljed predanog skakutanja* lahko nižem misli.), popratna okolnost (npr. Obukla se *uz plač.*), koncesivnost (npr. Javljao se u snu i to kako, *i pored majčine upute da mu ništa ne daje*, nosi neki napitak koji i jeste i nije alkohol.), kondicionalnost (npr. *U slučaju dolaska ovamo*, javite nam se.), intencionalnost (npr. Zubeid mu je to rekao da je to učinio *za spas vjere.*), i druga (Jahić i dr., 2000: 449), ali se nikad ne kondenziraju lokaciona značenja (Radovanović, 1990: 20).

U bosanskom, hrvatskom, srpskom jeziku deverbativna imenica "se pojavljuje kao kondenzator rečeničnog značenja u različitim slobodnim i vezanim padežnim konstrukcijama, s napomenom da su prijedložki konstrukcioni modeli češći i običniji" (Radovanović, 1990: 17). To znači da se prijedlog može smatrati

signalom rečenične kondenzacije, odnosno postojanja predikacije u finitnom glagolskom obliku u dubinskoj strukturi rečenice (npr. Uradio je to *iz mržnje* [← *Zato što je mrzio*]) Deverbativna imenica, rezultat rečenične kondenzacije, najčešće se javlja u lokativu i genitivu, zatim instrumentalu i akuzativu, a najrjeđe u nominativu i dativu.

Važno je istaći da postoje i slučajevi dvostruke i trostruke nominalizacije (npr. Pokazivao je *sposobnost dugog pamćenja* [← *Da je sposoban da dugo pamti*] i *Pozakivanje sposobnosti dugog pamćenja*) (Radovanović, 1990: 23). Ovakav niz uzastopnih nominalizacija se naziva *kompleksom nominaliziranih predikacija* (Radovanović, 1990: 31).

Još jedan tip rečenične problemike je dekompozicija predikata. Dekomponirani predikat je "rezultat dvostrukog sintaksičkog derivacionog procesa", čiji su osnovni elementi: 1) *nominalizovanje predikacije*, i 2) *ekstrakcija* verbalnog elementa iz nominalizovane predikacije (Radovanović, 1990: 54) (npr. *Vršiti preticanje* [← *Preticati*]). Glagoli koji se najčešće javljaju u takvim strukturama su, naprimjer: *imati, dati, voditi, izraziti, pružiti, činiti, dobiti, podnijeti, izdati, obaviti*, koji su obavezno prijelazni glagoli. Pojavu dekomponiranog predikata trebalo bi razlikovati od "pojave deverbativne imenice u funkciji kondenzatora rečeničnog značenja uz tzv. fazne glagole" (p. 56), kao što su: *početi, završiti, nastaviti* (npr. *Počeše razgovor* [← *Počeše da razgovaraju*]), zato što tu nema semantičke ekvivalentnosti dekomponiranog i predikata od kojeg on u dubinskoj strukturi potječe. Naime, ne znači isto *Počinjem razgovor* i *Razgovaram*.

ZAVRŠNA RAZMATRANJA

Nakon ovog kratkog prikaza može se zaključiti da je u upotrebi različita terminologija koja označava različite vrste rečenične kondenzacije, te da je upitno i to šta koji od autora navedenih na spisku literature podrazumijeva pod vrstama rečenične kondenzacije. Naime, kod nekih autora rečenična kondenzacija je širi pojam od nominalizacije, a nominalizirani iskazi se smatraju "oblikom ispoljavanja kondenzacionih težnji u jeziku" (Radovanović, 1990: 34), dok je kod drugih, pak, nominalizacija širi pojam od kondenzacije, i kondenzacija se ubraja u tipove nominalizacije, zajedno sa dekompozicijom (Pranjeković, 2001: 90).

Ako o rečeničnoj kondenzaciji govorimo kao o "pojavljivanju nrečeničnih jezičkih sredstava, tj. sredstava bez predikacije izražene finitnim glagolskim oblikom, u funkciji priopćavanja rečeničnog sadržaja" (Pranjko, 2001: 76), onda bi se ona mogla suprotstaviti dekompoziciji, kod koje finitna predikacija postoji, naravno ako pod finitnim glagolom podrazumijevamo "onaj glagol koji nosi oznaku gramatičkih kategorija kao što su vrijeme i slaganje" (Tallerman, 1998: 68) (u bosanskom, hrvatskom, srpskom jeziku su tu i kategorije lica, broja i roda), što dekomponirani predikat ima, a njegov nominalizirani dio smatramo *komplementom*, odnosno obaveznim zavisnim članom sintagme čija je upravna riječ glagol, što je uvjetovano činjenicom da su svi glagoli koji se koriste u dekompoziciji u takvim strukturama uvijek prijelazni glagoli. Zato se ne bih složila s terminom *neglagolske riječi*, koji se također koristi za glagole kod dekomponiranog predikata (Minović, str. 36). Nominalizirana riječ u dekomponiranom predikatu jeste nosilac semantike, ali to je na semantičkom planu, ali je glagol u ovakvoj sintagmi njena upravna riječ na sintaksičkom planu. Kod dekompozicije se radi o proširivanju jednočlanog predikata u dvočlani. Dakle, kod rečenične kondenzacije imamo sažimanje, naspram proširivanja kod dekompozicije u površinskoj strukturi rečenice, pa bi se obje ove sintaksičke pojave mogle podvesti pod pojam *rečenične preoblike*, budući da su rezultati u oba jezička postupka semantički ekvivalentni polaznim, dubinskim strukturama. Da bi se rečenična kondenzacija i dekompozicija mogle posmatrati jedna naspram drugoj u ravni rečeničnih preoblika govori i to što iskaze s rečeničnim kondenzatorima karakterizira jezička ekonomičnost (Radovanović, 1990: 15), što je slučaj i s nominalizacijom kao tipom rečenične kondenzacije koja je "nametnuta razlozima jezičke ekonomije" (Radovanović, 1990: 32), dok se "pojavljivanje dokomponovanih predikata objašnjava širenjem i razvijanjem težnje ka analitičkoj organizaciji gramatičke strukture u jezicima". (Radovanović, 1990: 55).

LITERATURA

- Barić i dr., *Hrvatska gramatika*, Školska knjiga Zagreb, 1995.
 Jahić Dž., Halilović S., Palić I., *Gramatika bosanskoga jezika*, Dom štampe, Zenica, 2000.
 Katnić-Bakaršić M., *Stilistika*, Sarajevo, 2001.

- Minović M., *Sintaksa srpskohrvatskog-hrvatskosrpskog književnog jezika*, Svjetlost, Sarajevo
- Pranjковић I., *Druga hrvatska skladnja*, Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb, 2001.
- Radovanović M., *Spisi iz sintakse i semantike*, Sremski Karlovci, Novi Sad, 1990.
- Riđanović M., *Totalni promašaj*, Šahinpašić, Sarajevo, 2003.
- Tallerman M., *Understanding Syntax*, Oxford University Press Inc, 1998.

Summmary

The paper is a review of a type of predicate transformations, specifically nominalisation based on the available literature by the Bosnian, Croatian and Serbian authors in the field of syntax. It provides interpretations of the terms sentence condensation, nominalisation, and predicate decomposition and describes the types of sentence condensation, the semantics, and constituents applied in nominalisation in the surface structure in the Bosnian, Croatian, Serbian language. The paper underlines the differences in the definitions of these types of syntactic transformations used by the authors listed in the references and represents the author's personal views of the relationship between the nominalisation and sentence condensation on the one, and sentence condensation and decomposition on the other hand.

Key words: sentence transformation, sentence condensation, nominalisation, decomposition

SADRŽAJ

UVODNIK.....	7

ODGOJ I OBRAZOVANJE : SAVREMENI IZAZOVI

<i>Prof. dr. Refik Ćatić & Elvedina Omerčić, prof.</i> FEMINIZACIJA NASTAVNIČKOG POZIVA	11

<i>Doc. dr. Suada Buljubašić</i> UTJECAJ NASILJA NAD DJECOM NA POREMEĆAJE U PONAŠANJU.....	49

<i>Mr. sc. Amel Alić</i> TRANSFORMACIJA OBITELJSKIH ODNOSA I ETNOGRAFIJE DJETINJSTVA.....	63

<i>Mr. sc. Izet Pehlić & Šemso Išerić</i> PROFESIONALNI RAZVOJ NASTAVNIKA – PRILOG REFORMI ŠKOLE	85

<i>Mr. Hazim Selimović</i> PRISUTNOST NASILJA MEĐU UČENICIMA SREDNJE ŠKOLE	121

<i>Dijana Ibraković, asistent</i> KVALITETNO VOĐENJE U OBRAZOVANJU	133

DRUŠTVENE PERSPEKTIVE – PRILOZI ZA NOVA ISTRAŽIVANJA

<i>Doc. dr. Faruk Kozić</i> KULTURA I KONTRAKULTURA.....	149

<i>Doc. dr. Damir Kukić</i> ŽENE I MEDIJI: PROMJENA PERSPEKTIVE	179

<i>Spahija Kozlić, asistent</i> SPOLNOST MODERNE U OPUSU GEORGA SIMMELA	189

<i>Enes Prasko, asistent & doc. dr. Damir Kukić</i> SIMULACIJA SOCIJALNOG RADA	199

<i>Mr. sc. Nusreta Kepeš</i> SOCIJALNO OBRAZOVANJE U OMLADINSKOM RADU NEVLADINIH ORGANIZACIJA.....	207

JAZIK I KNJIŽEVNOST

Doc. dr. Hazema Ništović

ODBRANA PRAVA NA NOMINACIJU JEZIKA (STO GODINA OD
ZABRANE NAZIVA BOSANSKI JEZIK – 1907.-2007.).....223

Mr. sc. Muhamed Arnaut

STILOGENOST FIGURATIVNIH JEZIČKIH KATEGORIJA 249

LINGVISTIČKO POSUĐIVANJE.....269

Alica Arnaut, asistent

SEMANTIČKA MODIFIKACIJA SUFIKSA U NJEMAČKOM I B/H/S

JEZIKU – SUFIKSALNI NAČIN TVORBE GLAGOLA.....287

Mr. Amela Ćurković

HRVATSKI I ENGLISKI JEZIK U KONTAKTU 293

Daniela Čančar, asistent

OUTĐENJE LIKOVA U ROMANU „VERSTÖRUNG“ THOMASA

BERNHARDA KAO PRIMJER OTUĐENJA ČOVJEKA U MODERNOM

DRUŠTVU 305

SCHUL-UND PUBERTÄTSROMAN IN DER DEUTSCHEN *Mersiha*

Škrgić, asistent

LITERATUR UM DIE JAHRHUNDERTWENDE.....315

Almina Lisičić, asistent

HESEN I HESENSKI – SAVEZNA POKRAJINA I NJEN DIJALEKAT ...325

Rada Stakić, prof.

NJEMAČKA KNJIŽEVNOST U ČASOPISU „BOSANSKA VILA“ 339

Mr. sc. Sanel Hadžiahmetović-Jurida, Filozofski fakultet u Tuzli

MARGINAL MODALS IN ENGLISH.....345

Edina Rizvić, asistent

NOMINALIZACIJA KAO TIP REČENIČNE KONDENZACIJE I ODNOS

REČENIČNE KONDENZACIJE I DEKOMPOZICIJE 353