

UNIVERZITET U NOVOM SADU
Filozofski Fakultet
INSTITUT ZA PEDAGOGIJU

ZBORNIK

sveska deveta

Novi Sad, 1991.

RECENZENTI

Dr Svetislav Stojakov, redovni profesor
Dr Konstantin Momirović, redovni profesor

Izdavanje Zbornika potpomognuto je od strane Pokrajinskog fonda za nauku
Vojvodine

Štampa: FTN – Štamparija za graf. delatnost, N. Sad, V. Vlahovića 3

INSTITUT ZA PEDAGOGIJU
ZBORNIK RADOVA
SVESKA DEVETA

UREĐIVAČKI ODBOR:

dr Slavko Krkljuš, redovni profesor, predsednik
dr Rade Rodić, redovni profesor
dr Ignjat Ignjatović, docent
dr Lia Magdu, vanredni profesor
mr Snežana Milenković, asistent

Novi Sad, 1991.

U ovoj, svesci 9 Zbornika Instituta za pedagogiju objavljuju se kao i ranije prilogi saradnika u kojima su izloženi rezultati jednogodišnjih istraživanja. Reč je o projektima koje posebno finansira Fond za nauku Vojvodine namenjenih istraživanjima od značaja za razvoj naučnih disciplina. Objavljuje se deset priloga posebno pripremljenih za štampanje čije je poreklo u pomenutim istraživanjima članova katedara za pedagogiju i psihologiju.

Zatim slede tri priloga koja su kao saopštenja podneta na Novosadskim danima psihologije održanim 1990. godine. Sem jednog, i ovo su prilogi članova našeg Instituta.

Redakcija je smatrala za korisno da se objave (ukupno 3) priloga članova Instituta što će omogućiti sticanje potpunijeg uvida u naučna opredeljenja (tematski raznovrsna) i zadovoljavanje interesovanja i potreba za rezultatima koje članovi Instituta i na području istraživačkog rada postižu.

Podsticaj takvom interesovanju dala je i skoro objavljena posebna publikacija Instituta — Zbornik istraživačkih radova 1986 — 1990. Novi Sad, 1991.

Uređivački odbor

SADRŽAJ

I

Dr MIKLOŠ BIRO, IZABELA VUKOVIĆ i MLADEN PEČUJLIJA UTICAJ KRATKO EKSPONIRANIH PORUKA NA ATRIBUCIONI STIL	11
Dr ĐORĐE ĐURIĆ, MIRJANA SALAJ POKUŠAJ EVALUACIJE NEKIH SOCIJALNO-PSIHOLOŠKIH INDIKATORA KVALITETA I EFIKASNOSTI SREDNJEG OBRAZOVANJA	19
JASMINA KODŽOPELJIĆ NEKE DETERMINANTE SLOGOVNE SEGMENTACIJE REČI	27
Dr SLAVKO KRKLJUŠ, Dr MARA ĐUKIĆ OD METODA DO STRATEGIJA NASTAVE	37
Mr SNEŽANA MILENKOVIĆ ČOVEK I SVET	43
Dr RADE RODIĆ, Mr SVETLANA KOSTOVIĆ, JELENA ĐERMANOV PROGRAMSKO-ORGANIZACIONA STRUKTURA OSNOVNE ŠKOLE	53*
Dr RADE RODIĆ, Mr SVETLANA KOSTOVIĆ, JELENA ĐERMANOV INSTITUCIONALNO I VANINSTITUCIONALNO VASPITANJE	61
RUĐURDINA TRANSGENERACIJSKA ANALIZA PARANOIDNE PORODICE	67
Mr EVA VARGA RAZVOJAN ULOGA SOCIJALNE INTERAKCIJE	79
Dr WOLF BORIS I PETROVIĆ VESNA KOMPARACIJA DVA MODELA PORODIČNOG FUNKCIONISANJA	87

II

Dr ĐORĐE ĐURIĆ VIŠEKULTURNO DRUŠTVO — ČINILAC SOCIJALIZACIJE	97
SREĆA PERUNOVIĆ NEKI TEORIJSKO-METODOLOŠKI ASPEKTI PROUČAVANJA ETNIČKOG IDENTITETA	105
Dr LAJOŠ GENČ PEDAGOŠKI RAD U VIŠEJEZIČNOJ SREDINI I PSIHOLOGIJA DVOJEZIČNOSTI	113

III

MILICA ANDEVSKI RAZMATRANJE VREDNOSNIH ORIJENTACIJA U USLOVIMA NAUČNO-TRHNOLOŠKIH I DRUGIH DRUŠTVENI PROMENA	123
DUŠANKA BAKIĆ AZLIKE U MORALNOSTI IZMEĐU MLADJIH I STARIJIH SREDNJOŠKOLACA	127
Dr MILKA OLJAČA RAZVOJ ANDRAGOŠKIH IDEJA NA TLU VOJVODINE	133

CONTENTS

I

- BIRO, M. PH. D. — PEČUJLIJA, M. — VUKOVIĆ, I.:
SHORTLY EXPOSED MESSAGES AND THEIR EFFECTS ON THE ATTRIBUTIVE
STYLE
- ĐURIĆ, Đ., Ph. D. — SALAJ, M.:
AN ATTEMPT TO EVALUATE SOME SOCIO PSYCHOLOGICAL INDICATORS OF
QUALITY AND EFFECTIVENESS OF THE SECONDARY EDUCATION
- KODŽOPELJIĆ, J.:
SOME DETERMINANTS OF SYLLABIC WORD SEGMENTATION
- KRKLJUŠ, S., Ph. D. — ĐUKIĆ, M., Ph. D.:
FROM TEACHING METHODS TO STRATEGIES OF TEACHING
- MILENKOVIĆ, S., M. A.:
THE MAN AND THE WORLD
- RODIĆ, R., Ph. D. — KOSTOVIĆ, S., M. A. — ĐERMANOV, J.:
PROGRAMME AND ORGANIZATION STRUCTURE OF THE ELEMENTARY SCHOOL
- RODIĆ, R., Ph. D. — KOSTOVIĆ, S., M. A. — ĐERMANOV, J.:
THE INSTITUTIONAL AND NONINSTITUTIONAL UPBRINGING
- RUK, Đ., M. A.:
TRANSGENERATION ANALYSIS OF THE PARANOIC FAMILY
- VARGA, E., M. A.:
THE DEVELOPMENTAL ROLE OF THE SOCIAL INTERACTION
- WOLF, B., Ph. D. — PETROVIĆ, V.:
COMPARISON OF TWO PATTERNS OF FAMILY FUNCTIONIN

II

- ĐURIĆ, Đ., Ph. D.:
MULTICULTURAL SOCIETY — FACTOR OF SOCIALIZATION
- PERUNOVIĆ, S.:
SOME THEORETICALLY — METHODOLOGICAL ASPECTS OF STUDYING ETHNIC
IDENTITY
- GENC, L., Ph. D.:
PEDAGOGICAL WORK IN A MULTILINGUAL COMMUNITY AND THE PSYCHOLOGY
OF BILINGUALISM

III

- ANDEVSKI, M., M. A.:
CONSIDERING VALUE ORIENTATIONS IN CONDITIONS OF SCIENTIFIC
TECHNOLOGICAL AND OTHER SOCIAL CHANGES
- BAKIĆ, D.:
DIFFERENCES IN MORALITY BETWEEN THE JUNIOR AND THE SENIOR
SECONDARY — SCHOOL STUDENTS
- OLJAČA, M., PH. D.:
DEVELOPMENT OF IDEAS OF ADULT EDUCATION ON THE TERRITORY OF
VOJVODINA

UTICAJ KRATKO EKSPONIRANIH PORUKA NA ATRIBUCIONI STIL

Prvi koji je subliminalnu sugestiju pokušao da iskoristi u terapeutske svrhe, bio je Lloyd Silverman (1983). On je subliminalne poruke upotrebljavao u terapiji gojaznosti, alkoholizma i fobija.

Međutim, budući da je Silverman primenu subliminalnosti stavljao u kontekst psihoanalitičke teorije, a sam pojam subliminalnosti dovodio u vezu sa psihoanalitičkim pojmom nesvesnog, njegovi radovi nisu pobudili posebnu pažnju kognitivnih psihologa niti psihoterapeuta drugih teorijskih orijentacija.

Isto tako, uticaj subliminalne percepcije dugo je dovođen u sumnju od strane eksperimentalnih psihologa, pa se čak i pojam subliminalnosti smatrao krajnje problematičnim.

No, krajem sedamdesetih godina počeo je da raste broj dokaza o postojanju subliminalne percepcije, a ubrzo i o njenom uticaju na kognitivne procese prijema i obrade informacija. Libet (1973) je elektrofiziološkom studijom prvi dokazao da mozak registruje subliminalne draži. Svojim duhovitim eksperimentima Marcel (1983) je pružio nepobitne dokaze da se na subliminalnom nivou primaju ne samo jednostavne vizuelne, auditivne ili taktilne draži, već da se može registrovati i smisao subliminalne poruke.

Sumirajući rezultate većeg broja istraživanja (ne samo o subliminalnoj percepciji, već i o detekciji signala, binokularnom rivalitetu, dihotičnom slušanju i selektivnoj pažnji), Dixon (1981) zaključuje da dobijeni rezultati dokazuju da postoje dva relativno nezavisna sistema prijema informacija: jedan za neposrednu transmisiju (koji se većim delom odvija na pre-svesnom nivou) i drugi, za svesno iskustvo.

Pokušavajući da objasni rezultate istraživanja koji demonstriraju efekte subliminalne percepcije Brewin (1988) sugerira mogućnost da "verbalni stimuli kojih osoba nije svesna (jer su, recimo, prezentirani subliminalno) aktiviraju veći broj asocijacija od stimulusa kojih je osoba svesna".

Ova ideja se može nadovezati na teoriju "asocijativne mreže" Bowera (1981) i njenu sledbenicu "perceptivno-motoričku teoriju" Leventhala (1984). Obe ove teorije sugerišu da automatski sistem procesiranja emocionalnog iskustva ima formu šeme koja je registrovana u dugotrajnoj memoriji. Njena osnovna funkcija je da integriše dosadašnja iskustva i omogući automatsku procenu novih situacija iz kojih će slediti specifična emocionalna reakcija. Shema se može simbolično prikazati u obliku mreže, gde bi međusobno blisko povezane petlje predstavljale: konkretnu emociju, fiziološke reakcije i facijalne ekspresije koje prate tipične situacije vezane za nju, kognicije u smislu: značenja, očekivanja i samo-ocene; te aktuelni događaj koji ju je izazvao. Aktivacija jedne od petlji automatski provocira aktivnost svih ostalih. To može biti u smeru emocija ka kognicijama, ali i od kognicija ka emocijama (a na kojoj tezi je i zasnovana ideja o delotvornosti kognitivnih psihoterapija). Istovremeno, aktivnost jedne šeme inhibira dejstvo šeme koja je zadužena za emociju suprotnog kvaliteta. Ono što je posebno važno za našu raspravu, to je pretpostavka da se pojedini delovi asocijativne mreže međusobno povezuju bez našeg svesnog znanja o tome.

U cilju provere mogućeg dejstva subliminalnih poruka na promenu kognitivnih konstrukata, sprovedi smo eksperiment u kome smo za zavisnu varijablu izabrali atribucionu stil, u terminima Seligmanove (1979) teorije.

Pokušavajući da proučimo efekat subliminalnih poruka na promenu kognitivnih konstrukata, mi smo u jednom prethodnom istraživanju dokazali da pozitivno intonirane subliminalne poruke mogu da izazovu značajne promene u samooceni i atribucionom stilu. Ono što je iza tog istraživanja ostalo kao dilema, bilo je — da li subliminalna sugestija ima specifično dejstvo ili je u pitanju samo dejstvo sugestije.

U tom cilju sprovedi smo sledeće istraživanje u kome smo efekte subliminalne sugestije (kratko eksponirane draži u trajanju od 30 milisek.) uporedili sa sugestijom na svesnom nivou i, naravno, kontrolnom grupom.

UZORAK

Uzorak se sastojao od 60 studenata podeljenih u tri grupe sa po 20 subjekata. Grupe su bile ujednačene po uzrastu (prosek 20 god., 13 mes.).

Grupe su se razlikovale po sadržaju i dužini ekspozicije poruka. Prva eksperimentalna grupa dobijala je poruke u dužini od 30 milisek., a druga eksperimentalna grupa u dužini od 300 milisek. Kontrolna grupa dobijala je poruke neutralnog sadržaja u dužini od 30 milisek.

POSTUPAK

Pre početka eksperimenta subjekti su popunili ASQ upitnik atribucionog stila (Peterson, 1982). Po završetku ispitivanja ponovo su testirani ASQ upitnikom. Ovaj

instrument koncipiran je da pruži tri vrste informacija o kauzalnom atribucionom stilu: lokusu (eksterne-interne), stabilnosti i globalnosti atribucija. Svaki aspekt posmatran je na dva načina — kroz pripisivanje uzročnosti pozitivnih događaja i negativnih događaja.

Sam eksperiment sproveden je na kompjuteru tipa Apple IIe.

Eksperiment je imao dva nivoa: Na nivou koga su ispitanici bili svesni, on se sastojao od rešavanja zadataka leksičke odluke. Ovaj nivo bio je, međutim, samo maska za proučavanje efekata kratko eksponiranih — "subliminalnih poruka" koje su ubačene između zadataka leksičke odluke i o kojima ispitanici nisu znali ništa.

Zadaci leksičke odluke sastojali su se od prepoznavanja percipiranog materijala. Na monitoru kompjutera eksponirana je reč od pet slova. U polovini eksponiranih reči srednje slovo bilo je tako izmenjeno da formira ne-reč. Zadatak subjekta bio je da prepozna da li je video reč ili ne-reč i pritiskom na odgovarajući taster saopšti svoj odgovor. Kompjuter je bio programiran da svaki pogrešan odgovor označi zvučnim signalom. Preliminarnim ispitivanjem odabrani su zadaci koji su se pokazali kao relativno laki tako da je prosečna uspešnost ispitanika u rešavanju bila 86% (raspon = 80%-95%). Naknadnom proverom utvrđeno je da nije bilo značajnih razlika između grupa u objektivno postignutoj uspešnosti u rešavanju zadataka.

Ispitanici su rešavali po tri serije istih zadataka (jednu seriju dnevno, tri dana uzastopno). Pre prve serije ispitanici su dobili dva zadatka za vežbu koji su im omogućili bliži uvid u težinu zadataka.

Tok samog eksperimenta izgledao je ovako:

U centru monitora se pojavljivala fiksaciona tačka koja je označavala početak pojedinog zadatka. Nakon pauze od 250 ms pojavljivala se kratko eksponirana poruka u trajanju od 30 ms ili 300 ms, a neposredno posle nje emitovana je maska preko prostora koji je na monitoru zauzimala poruka. Cilj emitovanja maske (u dužini od 10 ms) bio je eliminacija naknadnih slika. Posle pauze od 300 ms eksponiran je zadatak (reč, odnosno ne-reč) u trajanju od 400 ms. Maksimalno predviđeno vreme za odgovor iznosilo je 1200 ms, a pauza između dva zadatka iznosila je 1500 ms.

U svakoj seriji bilo je 64 zadatka (i 64 subliminalne poruke) što je u sve tri serije činilo ukupno 192 zadatka i poruke.

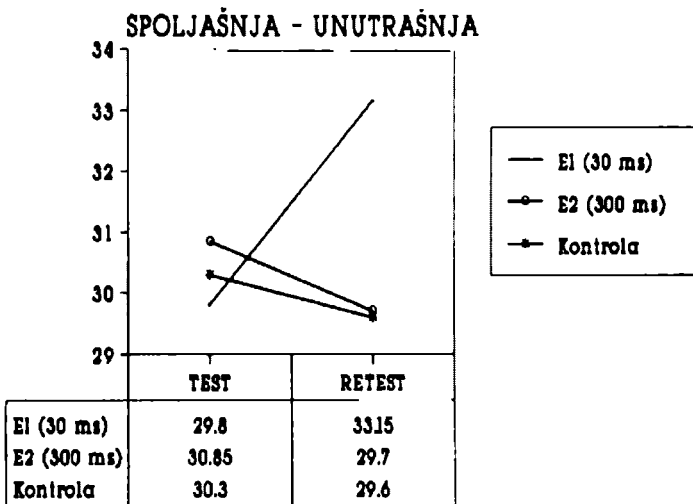
Eksperimentalne grupe dobijale su naizmenično poruke "SPOSOBAN SAM" i "USPEŠAN SAM", a kontrolna neutralne poruke "AVION LETI" i "BROD PLOVI".

REZULTATI

Atribucije pozitivnih događaja

ANOVA	df	SS (H)	MSS	F	P
Između grupa	59	1662.4667			
Grupe	2	51.6167	25.8083	0.913	0.4118
Subj x Grupe	57	1610.8500	28.2605		
Unutar grupa	60	733.7194			
Vreme	1	7.5000	7.5000	0.752	0.3895
GV	2	122.8500	61.4250	6.157	0.0038
V x S x Grupe	57	568.6500	9.9763		

ATRIBUCIJA (LOKUS) POZITIVNIH DOGAĐAJA



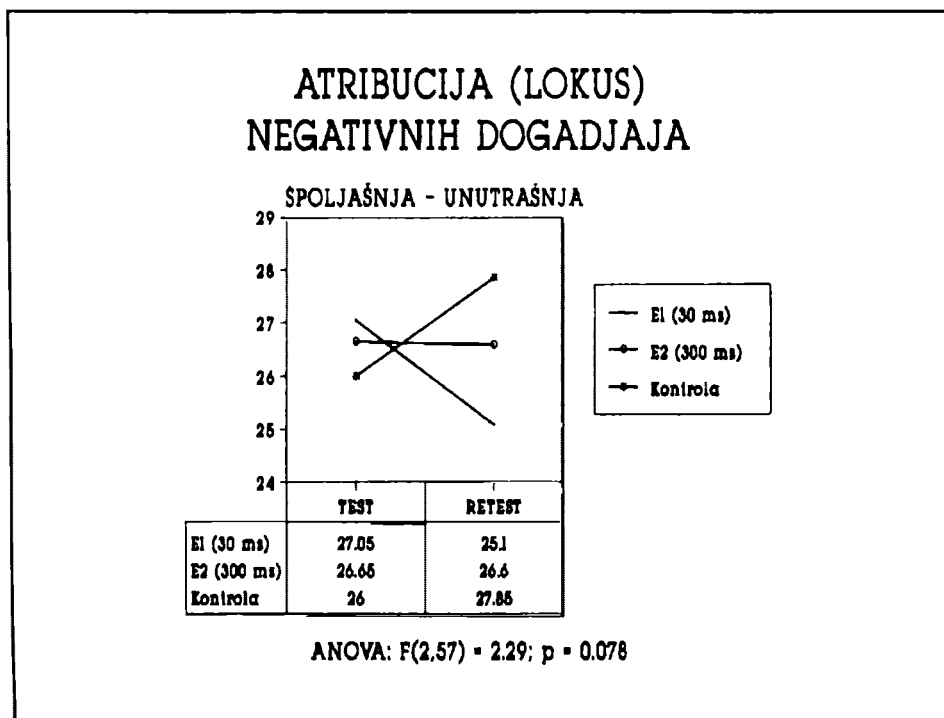
ANOVA: $F(2,57) = 6.16$; $p = 0.004$

Grafik 1.

U odnosu na globalnost i stabilnost atribucija nije bilo značajnih razlika između naših grupa. Međutim, u odnosu na lokus atribucije pozitivnih događaja, pojavile su se statistički značajne razlike. Subjekti u drugoj eksperimentalnoj grupi nisu promenili uopšte svoj lokus atribucije, dok su subjekti iz prve eksperimentalne grupe počeli da pozitivne događaje značajno više pripisuju sebi.

Atribucije negativnih događaja

ANOVA	df	SS (H)	MSS	F	P
Između grupa	59	2093.5728			
Grupe	2	14.8667	7.4333	0.204	0.8920
Subj x Grupe	57	2078.7061	36.4685		
Unutar grupa	60	1059.0169			
Vreme	1	0.0750	0.0750	0.005	0.9452
GV	2	72.2000	36.1000	2.297	0.0777
V x S x Grupe	57	895.9613	15.7186		



Grafik 2.

Razlika između naših grupa u odnosu na promene atribucija negativnih događaja nije dostigla nivo statističke značajnosti, iako je na grafiku uočljiv trend koji pokazuje da je i u ovom slučaju naša prva eksperimentalna grupa pokazala tendenciju ka promeni atribucije negativnih događaja prema eksternim uzrocima. Bilo bi zanimljivo videti kako bi se naše grupe ponašale kada bismo subliminalnu poruku formulisali u negativnom smislu (npr. "Neuspešan sam").

DISKUSIJA

Dobijeni rezultati koji sugerišu da subliminalne poruke mogu izazvati promene u atribucionom stilu individue otvaraju perspektivu primene subliminalne sugestije u psihoterapiji. To se posebno odnosi na psihoterapiju depresije. Kako je Beck (1979) isticao, za depresiju je karakterističan patološki vid selekcije činjenica koji je on nazvao "selektivnom apstrakcijom". Ovaj proces automatskog usmeravanja pažnje, u saglasnosti sa negativnom kognitivnom šemom, ima funkciju eliminisanja pozitivnih činjenica iz svesti i registrovanja isključivo negativnih iskustava. Budući da negativna kognitivna šema aktivno funkcioniše i tokom psihoterapije, ona predstavlja prepreku i za prihvatanje terapijskih sugestija od strane pacijenta. U tom smislu, subliminalne poruke nameću se kao pogodno sredstvo za mimoilaženje kognitivnih barijera koje funkcionišu na svesnom nivou. No, ovu bi pretpostavku, u svakom slučaju, trebalo još eksperimentalno proveriti.

LITERATURA

- Ahles, T., Blanchard, E., Leventhal, H. (1983): *Cognitive control of pain: Attention to the sensory aspects of the cold pressor stimulus*. Cognitive Therapy and Research, 7, 159-177.
- Beck, A.T., Rush, A.J., Shaw, B.F., Emery, G. (1979): *Cognitive Therapy of Depression*. New York: Wiley.
- Biro, M., Pečujlija, M. (1990): *Efekti subliminalne sugestije na samo-procenu i atribicioni stil*. Psihologija, 1-2, 104-111.
- Bower, G.H. (1981): *Mood and memory*. American Psychologist, 36, 129-148.
- Brewin, C.R. (1988): *Cognitive Foundations of Clinical Psychology*. Hove: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Dixon, N.F. (1981): *Preconscious Processes*. Chichester: Wiley.
- Holender, D. (1986): *Semantic activation without conscious identification in dichotic listening, parafoveal vision, and visual masking: A survey and appraisal*. The Behavioral and Brain Sciences, 9, 1-66.
- Kassin, S.M., Baron, R.M. (1985). *Basic determinants of attribution and social perception*. In J.H. Harvey & G. Weary (Eds.), *Attribution: Basic issues and applications*. Orlando, FL: Academic Press.
- Leventhal, H. (1984): *A Perceptual-Motor Theory of emotion*. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 17), Orlando, FL: Academic Press.

- Libet, B. (1973): *Electrical stimulation of cortex in humans, and conscious sensory aspects*. In A. Iggo (Ed.), *Handbook of Sensory Psychology* (Vol. 2). New York: Springer.
- Marcel, A.J. (1983): *Conscious and unconscious perception: Experiments on visual masking and word recognition*. *Cognitive Psychology*, 15, 197-237.
- Peterson, C., Semmel, A., von Baeyer, C., Abramson, L.Y., Metalsky, G.I., Seligman, M.E.P. (1982): *The attributional style questionnaire*. *Cognitive Therapy and Research*, 6, 287-300.
- Silverman, L.H. (1983): *The subliminal psychodynamic activation method: Overview and comprehensive listing of studies*. In J. Masling (Ed.), *Empirical Studies of Psychoanalytic Theories*. Hillsdale, N.J.: Analytic Press.

Dr MIKLOŠ BIRO, MLADEN PEČUJLIJA I IZABELA VUKOVIĆ
EFEKTI KRATKO EKSPONIRANIH PORUKA NA ATRIBUCIONI STIL

Rezime

Rad prikazuje istraživanje u kome su testirani efekti kratko eksponiranih ("subliminalnih") poruka (30 milisek.) i poruka na svesnom nivou (300 milisek.) na atribucionni stil.

Ispitano je tri grupe od po 20 studenata psihologije čiji je atribucionni stil testiran na početku i na kraju eksperimenta. Prva eksperimentalna grupa dobijala je poruke u dužini od 30 milisek., druga od 300 milisek., dok je treća bila kontrolna.

Subjekti nisu bili upoznati sa pravim ciljem eksperimenta, već im je rečeno da se radi o testiranju percepcije. Zadat im je niz zadataka leksičke odluke (reč — ne-reč), a između ovih zadataka eksponirana im je poruka. Eksperimentalne grupe dobijale su poruke "Sposoban sam" i "Uspešan sam", dok je kontrolna grupa dobijala poruke "Brod plovi" i "Avion leti".

Dobijeni rezultati ukazuju na značajna pomeranja u atribucionom stilu kod prve eksperimentalne grupe — nasuprot drugoj eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi.

Dr MIKLOŠ BIRO, MLADEN PEČUJLIJA AND IZABELA VUKOVIĆ
**SHORTLY EXPOSED MESSAGES AND THEIR EFFECTS ON THE
 ATTRIBUTIVE STYLE**

Summary

The paper presents a research in which effects of shortly exposed ("subliminated") messages (30 milisek.) were tested as well as messages on the conscious level (300 milisek.) on the attributive style.

Three groups of 20 students of psychology were examined and their attributive style was tested in the start and in the end of the experiment. The first experimental group got messages 30 milisek. long; and the second 300 milisek. long, while the third group was the control group.

The subjects were not informed about the real aim of the experiment, but they were told it was a test in perception. They were given a lot of tasks including lexical decisions (word — nonword), and between those tasks a message was exposed. The experimental groups got messages like "I am Capable" and "I am successful", while the control group got messages like "The ship is sailing" and "The plane is flying".

The results gathered show significant shifting in the attributive style of the first experimental group — contrary to the second experimental and the control group.

Dr ĐORĐE ĐURIĆ, MIRJANA SALAJ

POKUŠAJ EVALUACIJE NEKIH SOCIJALNO-PSIHOLOŠKIH INDIKATORA KVALITETA I EFIKASNOSTI SREDNJEG OBRAZOVANJA

UVOD

Budući da je obrazovanje izuzetno značajan činilac i izvor individualnog i društvenog razvoja, pitanje kvaliteta i efikasnosti ove delatnosti postaje sve aktuelnije istraživačko područje. Nije slučajno da, upravo, ekonomski najrazvijenije zemlje, kao i njihove asocijacije (OECD, Evropska zajednica, Evropski savet), podstiču istraživanje kvaliteta i efikasnosti obrazovanja i to ne samo radi povećanja doprinosa ove delatnosti ekonomskom napretku društva, već i radi podrške ličnom i profesionalnom razvoju pojedinca i poboljšanju kvaliteta života.

Svest o važnosti unapređenja kvaliteta obrazovanja i o potrebi povećanja efikasnosti ove delatnosti sve više jača i u zemljama u razvoju, podstaknuta posebno odlaskom visokostručnih kadrova u razvijene zemlje, kao i nastojanjem ovih društava da smanje razlike u društvenom i ekonomskom razvoju u odnosu na razvijene zemlje. Ovaj trend podstiču i velike društvene i političke promene u Evropi i u svetu kroz nastojanje da se ostvari veći stepen kulturne, ekonomske i političke integracije.

Pomenuta nastojanja se odražavaju i na koncipiranje promena u obrazovanju, radi postizanja zajedničkih obrazovnih standarda i njihovog ujednačavanja (Npr. "Evropska škola", "Evropska matura"), uz očuvanje određenih specifičnosti za razvoj kulturnog i nacionalnog identiteta svake zajednice i nacionalne grupe.

Među brojnim pitanjima o činiocima kvaliteta i efikasnosti obrazovanja (pri čemu je njihov najveći broj ostao izvan ovoga razmatranja), jedno od izuzetno značajnih područja istraživanja odnosi se na iznalaženje i evaluaciju podesnog sistema psiholoških, pedagoških i opštedruštvenih indikatora za procenu pravih efekata vaspitno-obrazovnog rada.

Izrada široko prihvatljivog i obuhvatnog sistema indikatora kvaliteta obrazovanja predstavlja, međutim, veoma složen posao, kako sa teoretskog, tako i sa praktičnog stanovišta. Prvi podrazumeva precizno definisanje pojmova kvalitet i efikasnost obrazovanja, zatim ciljeva i zadataka obrazovne delatnosti sa šireg društvenog stanovišta, ali i sa užeg psihološkog i pedagoškog pogleda, kao i izbor valjanih i pouzdanih indikatora, povezanih u sisteme koji su pogodni za procenu pravih efekata obrazovanja. Ovaj problem, nažalost, još uvek nije adekvatno razrešen, pogotovo ne na međunarodnom nivou. To znači da navedeni pojmovi i teorijski pristupi imaju uporište u društvenom životu, tradiciji, vrednosnom sistemu konkretne zajednice, u karakteristikama njenog istorijskog, ekonomskog, političkog i kulturnog razvoja. Otuda i proizilaze mnoge teškoće u ujednačavanju sistema indikatora kvaliteta obrazovanja na međunarodnom nivou.

Drugi, praktični aspekt izrade sistema pogodnih indikatora kvaliteta obrazovanja otežan je, posebno, problemima izbora adekvatnog uzorka indikatora, njihove operacionalizacije, kao i podesnosti za primenu.

Konačno, izrada odgovarajućeg sistema indikatora kvaliteta obrazovanja i njegova evaluacija zahtevaju interdisciplinarni i timski rad više stručnjaka i institucija, što često nije lako da se obezbedi. Pomenuti i drugi razlozi uticali su da se ovo istraživanje ograniči na samo neke socio-kulturne i psihološke indikatore i na pokušaj njihove evaluacije, posebno sa stanovišta njihove praktične primenljivosti za procenu nekih aspekata kvaliteta obrazovanja.

PROBLEM I CILJ ISTRAŽIVANJA

Na osnovu rezultata prethodnih istraživanja¹ i identifikacije četiri grupe indikatora (indikatora okruženja, izvora, procesa i efekata), ovim istraživanjem su obuhvaćeni neki pokazatelji *socio-kulturnog porekla i položaja učenika* (procenjivani preko obrazovanja oca, slojnoprofesionalne pripadnosti roditelja i mesta stalnog boravka učenika), kao i indikatora okruženja, zatim *motiva školskog postignuća i nivoa aspiracije* u pogledu obrazovanja, kao i *stavova prema obrazovanju*, kao indikatora efekata vaspitno obrazovne delatnosti.

Problem istraživanja svodi se na ispitivanje povezanosti socio-kulturnog porekla učenika i njihove obrazovno-profesionalne usmerenosti na III odnosno IV stepen stručne sprema sa nivoom aspiracije, motivima školskog postignuća i stavovima prema obrazovanju.

1 Đurić, Đ.: Socijalno-psihološki indikatori kvaliteta i efikasnosti obrazovanja, Zbornik Instituta za pedagogiju Filozofskog fakulteta, Novi Sad, sv. VIII, 1990.9-16

Opšti cilj istraživanja je pokušaj evaluacije pojedinih indikatora kvaliteta obrazovanja, na osnovu analize navedenih pokazatelja i njihove povezanosti. Osnovna hipoteza, pak, bila je da će socio-kulturno poreklo i slojno-profesionalna pripadnost, te obrazovno-profesionalna usmerenost učenika na III odnosno IV stepen stručne sprema predstavljati važne izvore varijabilnosti nivoa aspiracije, motiva školskog postignuća i stavova prema obrazovanju.

METOD ISTRAŽIVANJA

Uzorak ispitanika su činili učenici I razreda Srednje mašinske škole u Novom Sadu. Ispitivanjem je obuhvaćeno 90 učenika III i 58 učenika IV stepena stručne sprema.

Uzorak varijabli je obuhvatao dve grupe promenljivih: kontrolno-nezavisne i zavisne. Prva grupa — kontrolno-nezavisne varijable — obuhvatala je pokazatelje: a) *socio-kulturnog porekla*, procenjivanog preko *školske sprema oca* ispitanika (osnovna škola, škola za radnička zanimanja, druge srednje škole, više škole i fakulteti); *zanimanja oca* (kategorisanih kao poljoprivrednik, samostalni zanatlija, radnik, službenik sa srednjim obrazovanjem, stručnjak sa višim ili visokim obrazovanjem, rukovodilac u privredi); te *stalnog mesta boravka učenika* (razvrstanog u kategorije: selo-grad) i b) *obrazovno-profesionalne usmerenosti učenika*, izražene u njihovom upisu na III ili na IV stepen stručne sprema.

Zavisne varijable su se odnosile na tri vrste efekata obrazovanja, odnosno određenih dispozicionih svojstava učenika, a koji mogu biti korišćeni kao indikatori kvaliteta obrazovanja. To su: *nivo aspiracije* u pogledu obrazovanja, *motivi školskog postignuća i stavovi prema obrazovanju*. *Nivo aspiracije* u ovom istraživanju je određen kao tendencija učenika da postigne izabrani i/ili viši nivo obrazovanja i profesionalne pripreme za određenu vrstu i stepen složenosti posla. Ovaj aspekt zavisne varijable procenjivan je preko posebno konstruisane skale, sa mogućnostima da ispitanici izraze svoj nivo aspiracije izborom ponuđenih alternativa od spremnosti i želje za sticanje srednjeg obrazovanja i zapošljavanja, do usavršavanja na poslediplomskim studijama i obavljanja visokostručnih i specijalističkih poslova. *Motiv školskog postignuća* određen je kao tendencija učenika da ulaže napor i ostvari što bolji školski uspeh. Ova varijabla je procenjivana posebnim testom motiva školskog postignuća, sa tvrdnjama o raznim mogućnostim ličnog angažovanja učenika u školskom radu i učenju. Ponuđeni odgovori, od potpune saglasnosti do potpunog odbacivanja sadržaja tvrdnji, omogućivali su ispitanicima da izraze svoju motivisanost za postignućem. *Stavovi prema obrazovanju* su definisani kao varijeteti opšteg pozitivnog ili negativnog odnosa ispitanika prema obrazovanju kao ličnoj i društvenoj vrednosti, kao instrumentu socijalne promocije, te kao sredstvu priprema za profesiju, uključujući njihove kognitivne, emocionalne i konativne aspekte. Stavovi prema obrazovanju su ispitivani pomoću posebno konstruisane skale Likertovog tipa, sa pet stupnjeva slaganja odnosno neslaganja sa ponuđenim tvrdnjama.

Obrada podataka je izvršena na personalnom računaru, uz korišćenje programa za izračunavanje pokazatelja distribucije frekvencije, aritmetičke sredine i standardne devijacije za svaku varijablu i grupu, kao i vrednosti t-testa i analize varijanse, radi provere statističke značajnosti razlika rezultata.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Osnovni pokazatelji distribucije frekvencije rezultata za kontrolno-nezavisne varijable prikazane su u tabeli 1.

Tabela 1.

Distribucija frekvencije rezultata za kontrolno-nezavisne varijable

Nivo obrazovanja oca	Zanimanje oca						Mesto boravka		Stapeen obrazovanja		
	1	2	3	4	5	6	Selo	Grad	III	IV	Svega
Osnovno	1	3	24	0	0	0	4	24	22	6	28
Srednje	3	8	45	18	1	4	17	62	46	33	79
Više i visoko	0	0	9	9	18	5	4	37	22	19	41
Svega	4	11	78	27	19	9	25	123	90	58	148

Napomena: Brojevi u kategoriji zanimanja oca označavaju: 1. poljoprivrednik, 2. samostalni zanatlija, 3. radnik, 4. službenik, 5. stručnjak sa visokim obrazovanjem, 6. rukovodilac u privredi.

Na osnovu prikazanih rezultata, uočljivo je da je socio-kulturni status uzorka ispitanika dominantno određen srednjim, a potom i osnovnim obrazovanjem oca, preovlađujućom radničko-slojnom i profesionalnom pripadnošću i pretežno gradskim rezidencijalnim statusom. Nivo obrazovanja oca se, nadalje, pokazao kao značajan izvor varijabiliteta opredeljenja učenika za školovanje na III odnosno IV stepenu stručne spreme. Naime, dok je u obe kategorije obrazovanja učenika, srednja školska sprema oca ujednačeno zastupljena u preko polovine slučajeva, razlike su uočljive u broju učenika čiji očeви imaju samo osnovno ili više i visoko obrazovanje. Kod učenika koji se školuju za radnička zanimanja (III stepen) približno 1/4 očeva ima samo osnovno, dok isto toliko ima više ili visoko obrazovanje. Kod učenika koji se školuju za mašinske tehničare (IV stepen) oko 1/10 očeva ima samo osnovno, dok 1/3 njih ima više ili visoko obrazovanje. Ovi podaci, mada nisu prikupljeni na reprezentativnom uzorku ukazuju na izvesnu tendenciju obrazovne i profesionalne reprodukcije pojedinih društvenih slojeva, uporedo sa tendencijom opšteg povišenja

obrazovanja i profesionalnog osposobljavanja. Nivo obrazovanja oca učenika, takođe, jasno diferencira uzorak ispitanika i u odnosu na slojno-profesionalnu pripadnost porodice. Naime, sa povišenim obrazovanjem oca pozitivno korelira njegova profesionalna angažovanost na složenijim poslovima, kao i viši slojno-profesionalni status.

Socio-kulturno poreklo i obrazovno-profesionalna usmerenost učenika, kao i pojedini njihovi pokazatelji koji su primenjeni u ovom ispitivanju, ukazuju na mogućnost njihove primene kao indikatora okruženja u proučavanju kvaliteta i efikasnosti obrazovanja. U ovom istraživanju, međutim, korišćen je manji broj pokazatelja, te bi u novim ispitivanjima trebalo dodatno verifikovati kako ove, tako i druge indikatore okoline.

Drugi deo istraživanja se odnosio na upoznavanje stepena izraženosti pojedinih dispozicionih svojstava ispitanika, kao širih vaspitnih efekata obrazovanja: nivoa aspiracije, motiva školskog postignuća i stavova prema obrazovanju. Ovi rezultati su sumirani u tabeli 2.

Tabela 2.

Istraženost nivoa aspiracije, motiva školskog postignuća i stavova prema obrazovanju

Stepen izraženosti	Nivo aspiracije		Motiv postignuća		Stavovi prema obrazovanju	
	f	%	f	%	f	%
1.	95	64	1	1	9	6
2..	42	28	80	54	47	32
3..	11	8	67	45	92	62

Napomena: Brojevi u količnici Stepene izraženosti označavaju:

Za nivo aspiracije: 1. srednja škola, 2. fakultet, 3. specijalističke i magistarske studije;

Za motiv postignuća: 1. slabije izražen motiv, 2. umereno izražen motiv, 3. jako izražen motiv;

Za stavove prema obrazovanju: 1. negativni stavovi, 2. ambivalentni odnos prema obrazovanju, 3. pozitivni stavovi prema obrazovanju.

U pogledu nivoa aspiracije uočljivo je da skoro 2/3 učenika ima nameru da završi samo srednju školu, odnosno započeti III ili IV nivo srednjeg obrazovanja mašinske struke i da se sa tim stepenom stručne spreme zaposli. Nešto manje od 30% učenika želi da stekne fakultetsko obrazovanje, dok samo njih 8% teži i studijama III stepena.

Kod ispitanih učenika dominira umerena, a potom i jaka izraženost motiva školskog postignuća, dok je niski nivo ovoga motiva karakterističan samo kod jednog učenika.

Konačno, u pogledu stavova učenika prema obrazovanju — kao pripremi za rad, kao društvenoj vrednosti i kao sredstvu socijalne promocije, konstatovano je da skoro 2/3 učenika ima pozitivne, a samo njih 6% negativne stavove. Ambivalentni odnos prema obrazovanju — ni pozitivan ni negativan — ima približno 1/3 učenika.

Na osnovu prikazanih rezultata, međutim, veoma je teško da se pouzdano zaključi o nivou aspiracije, motivima školskog postignuća i stavovima prema obrazovanju kod ispitanih učenika. Pretežno pozitivni odgovori učenika ukazuju na mogućnost da je socijalna poželjnost mogla da utiče na odgovore. Otuda će u narednim sličnim istraživanjima biti potrebno da se prikupe dodatne informacije o učenicima i njihovom socio-kulturnom poreklu, o uspehu učenika u njihovom prethodnom i u aktuelnom obrazovanju, te o drugim personalnim i socijalnim karakteristikama. Dovođenjem u vezu različitih podataka sa proučavanjem dispozicionim karakteristikama učenika bila bi omogućena adekvatnija procena važnih činilaca kvaliteta obrazovanja.

Izvestan pokušaj da se nivo aspiracije, motiv školskog postignuća i stavovi prema obrazovanju učenika dovedu u vezu sa pojedinim kontrolno-nezavisnim varijablama, posebno sa socijalnim poreklom i slojno-profesionalnom pripadnošću roditelja, izvršen je i u ovom istraživanju. Naime, analizirane su razlike u izraženosti pomenutih dispozicionih svojstava u odnosu na nivo obrazovanja oca, ali nisu dobijene statistički značajne razlike da bi se mogle adekvatno interpretirati. Ovi nalazi se mogu pripisati, verovatno, karakteru uzorka, a ne stvarnom odsustvu značajnih razlika. Dalja istraživanja bi trebalo da pruže više informacija o pomenutom problemu.

UMESTO ZAKLJUČKA

Imajući u vidu ograničenja koja proizilaze iz prigodnog uzorka ispitanika, kao i iz analize samo nekih od mogućih indikatora kvaliteta obrazovanja, rezultati preduzetog ispitivanja ne pružaju osnovu za sigurno zaključivanje. Istraživanje, u suštini, predstavlja jedan od pokušaja da se neki socijalno-psihološki indikatori kvaliteta obrazovanja empirijski provere, radi kasnijih širih sličnih proučavanja. Istraživanje je, nadalje, izvedeno na početku školske godine, te se nije raspolagalo ocenama uspeha učenika u srednjoj školi. Otuda će se nastaviti sa prikupljanjem ovih i drugih informacija, da bi se pratili neki efekti obrazovanja u srednjoj školi, da bi se preko njih — kao indikatora — zaključivalo o kvalitetu obrazovanja. Istraživanje ukazuje da su primenjeni pokazatelji pogodni, ali i da nisu dovoljni indikatori kvaliteta obrazovanja. Potrebno je dakle, da se u novim istraživanjima koristi znatno veći broj relevantnih indikatora, kao i da se prikupe važne informacije o prethodnom stanju, posebno dispozicionih svojstava učenika. To svedoči o potrebi sistematskog praćenja učenika i njihovog razvoja, da bi se mogla izvršiti adekvatna evaluacija sistema indikatora kvaliteta obrazovanja.

LITERATURA

- Đurić, Đ.: *Kvalitet i efikasnost obrazovanja kao činioci društvenog razvoja*, Beograd: Ekonomika obrazovanja, 1989, 5, 7-15,
- OECD (1989), *Schools and Quality: An international report* OECD, Paris
- OECD (1988), *Indicateurs internationaux de l'enseignement: un plan de travail*, Paris: CERI CD (88) 4, 3-4.
- Zelenović, D.(1989): Kompetentni univerzitet, Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu.

Dr ĐORĐE ĐURIĆ I MIRJANA SALAJ

POKUŠAJ EVALUACIJE NEKIH SOCIJALNO-PSIHOLOŠKIH INDIKATORA KVALITETA I EFIKASNOSTI SREDNJEG OBRAZOVANJA

Rezime

Rad je posvećen pokušaju empirijske evaluacije jednog broja socijalno-psiholoških indikatora kvaliteta obrazovanja. Na uzorku učenika I razreda Srednje mašinske škole analizirani su sledeći pokazatelji: socio-kulturno poreklo učenika, njihova obrazovno-profesionalna usmerenost na III odnosno na IV stepen stručnog osposobljavanja, zatim nivo aspiracije i motiv školskog postignuća, te stavovi prema obrazovanju, kao širi efekti vaspitno-obrazovne delatnosti. Istraživanje je potvrdilo da su primenjeni indikatori kvaliteta i efikasnosti pogodni, ali ne i dovoljni pokazatelji pravih efekata obrazovanja. Otuda se nameće potreba izrade sistema indikatora kvaliteta obrazovanja i njihova potpunija empirijska evaluacija.

Dr DJORĐE DJURIĆ AND MIRJANA SALAJ

AN ATTEMPT TO EVALUATE SOME SOCIO-PSYCHOLOGICAL INDICATORS OF QUALITY AND EFFECTIVENESS OF THE SECONDARY EDUCATION

Summary

The paper deals with an attempt for an empiric evaluation of certain number of socio-psychological indicators of the quality of education. A sample of pupils attending the first grade of the Secondary School of Mechanical Engineering was

analyzed according to the following indicators: the pupils' socio-cultural origin; their educational and professional orientation to the third or fourth grade of the specialized training; their level of aspiration and motives for achievements at school, as well as their attitudes to education, like wider effects of the upbringing and educational activities. The research has confirmed that the applied indicators of quality and effectiveness are convenient, but not sufficient as indicators of real educational effects. That's why there is a need to create a system of indicators of quality of education and their complete empiric evaluation.

JASMINA KODŽOPELJIĆ

NEKE DETERMINANTE SLOGOVNE SEGMENTACIJE REČI

UVOD

Usvajanje pismenosti, krajem predškolskog i početkom školskog uzrasta, predstavlja nov kvalitet u razvoju govora. Pisani govor je, za razliku od usmenog, apstraktniji i ima za pretpostavku razvoj mnogih novih sposobnosti kod deteta.

Usvajajući usmeni govor dete se sreće sa prvim nivoom simbolizacije. Ono treba da shvati da reči (kombinacije glasova) stoje umesto stvari, odnosno simbolizuju konkretne predmete ili pojave. Ovaj nivo simbolizacije se savladava tokom predškolskog perioda, kada se dete oslobodi nominalnog realizma i shvati da naziv predmeta nije i njegova prirodna karakteristika, već nešto odvojivo od njegove suštine, nešto što je promenljivo (od jezika do jezika) i stvar "dogovora" među ljudima.

Drugi nivo simbolizacije je "prepreka" na koju dete nailazi na početku školskog uzrasta, kada počinje da uči pisani govor. Sada treba da shvati da slovo-grafem simbolizuje glas-fonem, kombinacija grafema čini kombinaciju fonema odnosno reč, koja opet sa svoje strane simbolizuje stvar (konkretnu ili apstraktnu).

Deca su, u većini slučajeva, spremna da izvrše ove zadatke krajem predškolskog i početkom školskog uzrasta, mada ima odstupanja i u jednom i u drugom smeru od ovog uzrasnog perioda. U vezi sa tim postavlja se nekoliko pitanja:

— Koje su sposobnosti dovele do uspešnog usvajanja pismenosti?

— Kakva je priroda tih sposobnosti odnosno koji faktori bi mogli biti relevantni u njihovom nastajanju i razvoju?

— Kolike su individualne varijacije u njihovom razvojnom tempu?

U odgovorima na ova pitanja nalazi se i odgovor na pitanje o mogućnosti planskog podsticanja razvoja ovih sposobnosti.

Sposobnosti koje čine pretpostavku za usvajanje čitanja i pisanja mogle bi se podeliti na:

a) opšte, koje čine osnovu i za mnoge druge aktivnosti, a ne samo za usvajanje pismenosti (dovoljna intelektualna i govorna razvijenost, vizuelna i auditivna percepcija, fina motorika prstiju, lateralizacija, dovoljan nivo koncentracije pažnje itd.) i

b) specifične sposobnosti koje se odnose na mogućnost analiziranja jezičkih sredstava. Najčešće se navode ove:

— sposobnost analize reči (rastavljanje reči na slogove i glasove)

— sposobnost sinteze reči (spajanje glasova i slogova u reč)

— sposobnost apstrahovanja (shvatanje da simboli — glasovi i slova — predstavljaju nešto, stoje umesto predmeta ili misli)

— sposobnost dekodovanja (pretvaranje reči u misli odnosno razumevanje značenja pročitanih reči i teksta).

Dok se u učenju pisanja imena stvari u početku može postići uspeh i bez glasovne analize (pomoću globalne metode, dete, bez raščlanjivanja reči, povezuje jedan skup napisanih znakova, na osnovu vizuelnog pamćenja, sa predmetom koji on simbolizuje), učenje čitanja ne može sa uspehom da otpočne na sinkretičkom stupnju razvoja. Za ovu aktivnost potrebno je da dete može misaono da razbije celinu na sastavne elemente.

O glasovnoj analizi kao pretpostavci usvajanja čitanja govori još ruski pedagog Ušinski, u XIX veku. Međutim, ozbiljnije bavljenje ovim fenomenom vezano je za 60-te i 70-te godine ovog veka.

U SSSR-u se ovim predmetom bavio Elkonjin sa saradnicima. Oni govore o "fonematskom sluhu" koji se formira po poznatoj Galjperinovoj teoriji formiranja umne delatnosti. U SAD, u Haskinsovoj laboratoriji za eksperimentalnu psihologiju, I. Liberman, D. Šenkvaljer i drugi bave se istim fenomenom, ali na jednom molekularnijem nivou, a rezultate interpretiraju u skladu sa teorijom kognitivne obrade informacija. Kod nas su se ovom problematikom bavili V. Ognjenović i J. Morača-Stojnov, u Beogradu i L. Göncz, u Novom Sadu.

Glasovna analiza reči je kompleksna sposobnost, u sebi sadrži mogućnost za vršenje većeg broja operacija, koje se mogu svrstati u dve grupe sposobnosti: sposobnost slogovne segmentacije (rastavljanje reči na slogove) i sposobnost fonemske segmentacije (rastavljanje reči na foneme, glasove).

Razvoj ove dve sposobnosti je uzrasno uslovljen, što znači da je sazrevanje bitan faktor u njihovom razvoju. Sposobnost slogovne segmentacije javlja se ranije i pre u potpunosti biva razvijena. Kako u američkim, tako i u našim istraživanjima (V. Ognjenović i J. Morača-Stojnov, 1981. i 1983.) utvrđeno je da je uzrast između četvrtne i pete godine vreme javljanja ove sposobnosti. Zadatak fonemske segmentacije je veća prepreka na ovom uzrastu i predstavlja teškoću za dete, čak i onda kad je već došlo do razvoja i ove sposobnosti, a to je uzrast između pete i šeste godine.

Međutim, oba ova uzrasna perioda ne treba shvatiti suviše kruto. To što se ove sposobnosti javljaju u to vreme ne znači da ih sva deca osvajaju. U pomenutom istraživanju V. Ognjenović i J. Morača-Stojnov na uzrastu od šeste do sedme godine

85% dece poseduje sposobnost slogovne segmentacije, a 60% sposobnost fonemske segmentacije. To znači da sa polaskom u školu nije kod sve dece došlo do razvoja sposobnosti glasovne analize reči.

To što se sposobnost slogovne segmentacije javlja ranije sasvim je razumljivo, jer je podela reči na slogove bliža prirodnom naglašavanju u izgovaranju reči. Slog se percipira kao prirodna akustična jedinica koja ima svoj vokalni nukleus i energetska udar. Dok su pojedinačni fonemi u slogu stopljeni i kao takvi teže razdvojivi i opažljivi.

Podatak da sa ulaskom u školu kod sve dece nije došlo do razvoja ovih sposobnosti ili da još imaju znatnih teškoća u glasovnoj analizi reči navodi na razmišljanje o mogućnosti namernog i organizovanog uticaja na razvoj ovih sposobnosti. Neka istraživanja kod nas išla su u tom pravcu. Tako su V. Ognjenović i J. Morača-Stojnov (1983) utvrdile da "efikasnost u glasovnoj analizi reči se može podstaći sistematskim i adekvatnim uticajem sredine". U ovom radu pažnja je bila usredsređena na fonemsku segmentaciju, jer se tu javlja više teškoća.

U diplomskom radu studenta N. Zeković (Filozofski fakultet, Novi Sad) proveravana je mogućnost vežbanja sposobnosti slogovne i fonemske segmentacije kod dece predškolskog uzrasta. Dobijeni rezultati govore u prilog vaspitljivosti ovih sposobnosti.

Navedeni rezultati ukazuju da se na ovu dimenziju može uticati, ali njih još treba proširivati. Nije dovoljno znati da je neka sposobnost podložna uticajima sredine. Da bi se preduzeli konkretni koraci treba pronaći i isplanirati najefikasnije načine podsticanja. Zato je potreban bolji uvid u prirodu sposobnosti na koju se želi uticati, tj. treba upoznati relevantne faktore.

U nekim istraživanjima utvrđeno je da dvojezično iskustvo (naročito ako se radi o balansiranoj dvojezičnosti) može imati pozitivne efekte na sposobnosti jezičke analize.

O uticaju nekih drugih faktora na ove sposobnosti malo se zna. Obično se sumnja da bi neki faktori mogli biti relevantni, pa se onda drže pod kontrolom odnosno konstantnim, bez dubljeg ulaženja u prirodu njihovog mogućeg uticaja. Takvi faktori su, na primer, inteligencija, pol, socio-ekonomski status i slično.

CILJ, PREDMET I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

Istraživanje je ograničeno samo na fenomen slogovne segmentacije. Osnovni cilj je da se utvrde još neki faktori, koji pored faktora uzrasta determinišu razvoj sposobnosti slogovne segmentacije. Utvrđivanjem tih determinanti dobila bi se potpunija deskripcija ovog fenomena, što bi moglo doprineti i boljem strukturisanju vežbi za podsticanje razvoja ove sposobnosti na predškolskom uzrastu.

U istraživanju je proveravan uticaj tri faktora: opšte inteligencije, pola i socio-ekonomskog statusa, na različitim uzrastima.

Pošlo se od pretpostavke da postoji pozitivna povezanost između opšte inteligencije i sposobnost slogovne segmentacije, a da povezanosti nema između ove sposobnosti i faktora pola i socio-ekonomskog statusa porodice ispitanika.

METODOLOGIJA

Sprovedeno je individualno ispitivanje dece predškolskog uzrasta u kojem je utvrđena razvijenost sposobnosti glasovne analize i opšti intelektualni nivo subjekta.

A) *Uzorak ispitanika*: Uzorak ispitanika čine 103 deteta predškolskog uzrasta iz predškolskih ustanova "Radosno detinjstvo" u Novom Sadu. Oni su podeljeni u tri uzrasne grupe. Prvu grupu čine 23 ispitanika uzrasta od 5;0 do 5;6 godina. Drugu grupu čine 40 ispitanika uzrasta od 5;6 do 6;6 godina, a treću 40 ispitanika uzrasta od 6;6 do 7;6 god.

B) *Instrumenti*: Podaci su prikupljeni na dva načina: a) primenom psiholoških instrumenata i b) prikupljanjem biografskih podataka o porodicama ispitanika.

a) Primenjeni psihološki instrumenti:

1. "Tapping test" preuzet iz istraživanja V. Ognjenović i J. Morača-Stojnov, a koji je napravljen po uzoru na onak korišten u Haskinsovoj laboratoriji za ispitivanje ovih fenomena. Test je namenjen ispitivanju razvijenosti sposobnosti slogovne segmentacije. Sastoji se od liste od 42 stimulusa odnosno reči (jednosložne, dvosložne i trosložne) koje treba razložiti na slogove i olovkom ili štapićem otkucati njihov tačan broj. Ispitivanje počinje uputstvom eksperimentatora i sa četiri probna pokušaja u kojima se detetu demonstrira zadatak. Ispitivanje traje dok subjekt uspešno ne reši šest uzastopnih zadataka.

2. Ravenove progresivne matrice u koji poslužile su za utvrđivanje nivoa opšte inteligencije ispitanika.

b) Biografski podaci su prikupljeni iz upisnica u vrtić. Oni su bili potrebni za utvrđivanje uzrasta deteta i socio-ekonomskog statusa njegove porodice.

Socio-ekonomski status izračunavan je po formuli koju je koristio L. Zorman:¹

$$\text{INDEKS SOCIO-EK. ST.} = (\text{ŠKOLSKA SPREMA} \times 2) + (\text{ZANIMANJE} \times 3)$$

Školska sprema i zanimanje roditelja podeljeni su u četiri kategorije: od nepotpune osnovne škole do doktorata, odnosno od nekvalifikovanog radnika do naučnog radnika. Svako od kategorija pripisan je od jedan do četiri boda.

1 L. Zorman: "Uticaj socio-ekonomskog stanja učenikove porodice na školski uspeh i nastavak školovanja", Psihologija, 1, 1968.

REZULTATI I DISKUSIJA

Na svakoj uzrasnoj grupi proveravana je povezanost opšte inteligencije, pola i socio-ekonomskog statusa ispitanika sa razvijenošću sposobnosti slogovne segmentacije.

U toku ispitivanja primećeno je da i kod ispitanika koji su uspeali da zadovolje postavljeni kriterijum (6 uzastopno tačno segmentiranih reči) postoje razlike u broju pokušaja koji su prethodili tačnom rešenju. Iz tog razloga, a u cilju preciznije analize, subjekti nisu podeljeni samo na grupu uspešnih i neuspešnih, već prema broju prethodnih pokušaja u pet kategorija uspešnosti. Tako u prvu kategoriju spadaju potpuno uspešni ispitanici (bez ijedne pogreške), u sledeće tri kategorije su raspoređeni ispitanici sa progresivno rastućim brojem grešaka, dok petu čine potpuno neuspešni u zadatku slogovne segmentacije.

Kategorije uspešnosti su poslužile kao osnova za izračunavanje χ^2 -testova.

REZULTATI ISPITANIKA I UZRASNE GRUPE: 5;0 — 5;6 GOD. (N=23)

	INTELIGENCIJA						SOCIO-EKON. STATUS						POL					
	uspeh na Ravenu		uspeh u segmen.		broj pokuš.		indeks SES		Uspeh u segmen.		Broj pokušaja		pol	uspeh u segmen.		broj pokušaja		
	x	SD	+	-	x	SD	x	SD	+	-	x	SD		+	-	x	SD	
A	20	2,68	11	0	2,72	4,41	32,1	3,7	14	1	6,43	6,52	Ž	4	2	6,75	8,06	
B	13,4	1,31	9	3	12,3	6,89	19,8	3,8	6	2	8,5	9,59	M	16	1	7,13	7,46	

Tabela 1

U tabeli 1 prikazani su rezultati ispitanika uzrasta od 5;0 do 5;6 godina. Prema uspehu na testu inteligencije grupa je podeljena na dve podgrupe. A-podgrupu čine subjekti sa boljim postignućem, prosečan broj bodova je 20, što znači da ispitanici spadaju u kategoriju nadprosečnih. B-podgrupu čine prosečno inteligentni subjekti, prosečan broj bodova je oko 13.

Vrednost χ^2 — testa iznosi 13,18, što uz $df=4$ pokazuje značajnu razliku među grupama, na nivou od 0,05, u pogledu razvijenosti sposobnosti slogovne segmentacije. Izračunavanjem t-testa utvrđena je značajna razlika među grupama i u pogledu prosečnog broja grešaka koji je prethodio tačnom rešavanju zadatka. Vrednost t-testa iznosi 3,94 i uz $df=21$ on je statistički značajan na nivou značajnosti od 0,05, što je, pored χ^2 -testa, još jedan dokaz u korist postojanja značajnih razlika među grupama različitog intelektualnog nivoa u pogledu sposobnosti slogovne segmentacije na ovom uzrastu.

Ista uzrasna grupa je podeljena na dve podgrupe i u pogledu visine socio-ekonomskog statusa njihovih porodica. Tako za A-podgrupu prosečan indeks socio-ekonomskog statusa iznosi 32,1, a za B-podgrupu 19,8. Izračunate statističke

mere ($\chi^2=3,995$, $df=4$ i $t=0,65$, $df=21$) nisu značajne odnosno ne govore da se grupe razlikuju u uspešnosti u slogovnom segmentiranju reči. Međutim, iz pregleda rezultata u delu tabele 1 koji se odnosi na socio-ekonomski status može se zapaziti blaga tendencija u korist grupe sa višim indeksom SES. Ispitanici ove grupe imaju nešto niži prosečan broj prethodnih pokušaja i manji je broj onih kod kojih se još nije javila ova sposobnost. Ova tendencija se može tumačiti i kao plod slučajnih varijacija, ali to još uvek ne znači da, sa povećanjem broja ispitanika i preciznijim određivanjem socio-ekonomskog statusa, ona ne bi mogla postati značajna.

Razlike po polu ispitanika takođe se nisu pokazale značajnim na ovom uzrasnom periodu. Vrednost t-testa iznosi 0,12 i uz $df=21$ nije značajna, što znači da nema značajne razlike među grupama različitog pola u pogledu broja grešaka. Vrednost χ^2 -testa je 4,019, što uz $df=4$ takođe nije značajno, odnosno ne postoji razlika ni u pogledu raspoređenosti ispitanika po kategorijama uspešnosti u slogovnoj segmentaciji. Kao i kod varijable socio-ekonomski status i kod varijable pol utvrđene su blage tendencije u korist ženskih ispitanika, što se može primetiti pregledom dela Tabele 1 koji se odnosi na pol. Devojčice imaju nešto manji broj pokušaja koji prethode tačnom izvršenju zadatka.

REZULTATI ISPITANIKA II UZRASNE GRUPE: 5;6 — 6;6 GODINA (N=40)

	INTELIGENCIJA						SOCIO-EKON. STATUS						POL					
	uspeh na Ravenu		uspeh u segmen.		broj pokuš.		indeks SES		Uspeh u segmen.		Broj pokušaja		pol	uspeh u segmen.		broj pokušaja		
	x	SD	+	-	x	SD	x	SD	+	-	x	SD		+	-	x	SD	
A	25,6	3,01	25	0	2,16	2,9	32,7	3,4	20	1	2,55	4,36	Ž	18	0	1,67	2,54	
B	17,5	2,36	13	2	2,31	4,75	22,4	3,9	18	1	1,83	2,57	M	20	2	2,7	4,34	

Tabela 2

U tabeli 2 prikazani su rezultati II uzrasne grupe. Grupa je kao i u prvom slučaju podeljena na dve podgrupe A i B, s obzirom na postignuće na Ravenovim progresivnim matricama u boji. Na ovom uzrastu izračunate statističke mere ne pokazuju značajne razlike među grupama različitog intelektualnog nivoa, u pogledu razvijenosti sposobnosti slogovne segmentacije. Vrednost χ^2 -testa iznosi 7,971 i uz $df=4$ nije statistički značajan, a vrednost t-testa nije ni izračunavana, jer je prosečan broj pokušaja jedne i druge grupe skoro isti ($\bar{x}_A=2,16$, $\bar{x}_B=2,31$).

Iz rezultata se vidi da se faktor socio-ekonomskog statusa pokazao neznačajnim na ovom uzrastu. O tome svedoče prosečni brojevi prethodnih pokušaja koji se ne razlikuju ni za jedan ceo broj ($\bar{x}_A=2,55$ i $\bar{x}_B=1,83$), tako da nije ni bilo potrebno izračunavati t-test, a isto tako i visina χ^2 -testa od 3,03 do $df=4$ nije značajna.

Značajnost nije dobijena ni po faktoru pol ($\chi^2=3,61$, $df=4$ i $t=0,89$, $df=37$), ali se i ovde kao i na prethodnom uzrastu može uočiti blaga tendencija u korist ženskih ispitanika, što se vidi pregledom tabele 2 koji se odnosi na pol.

REZULTATI ISPITANIKA III UZRASNE GRUPE: 6;6 — 7;6 GODINA (N=40)

	INTELIGENCIJA						SOCIO-EKON. STATUS						POL					
	uspeh na Ravenu		uspeh u segmen.		broj pokuš.		indeks SES		Uspeh u segmen.		Broj pokušaja		pol	uspeh u segmen.		broj pokušaja		
	x	SD	+	-	x	SD	x	SD	+	-	x	SD		+	-	x	SD	
A	24,4	1,75	23	0	3,65	5,2	32,2	3,6	21	0	3,9	5,8	Ž	23	0	3,13	5,03	
B	18,6	2,29	17	0	2,65	4,6	19,8	5,04	19	0	2,5	3,84	M	17	0	3,35	4,19	

Tabela 3

Kod svih ispitanika III uzrasne grupe došlo je do pojave sposobnosti slogovne segmentacije, što se i moglo očekivati s obzirom na poznavanje činjenice da se prve pojave ove sposobnosti dešavaju između četvrte i pete godine. Znači da su se na ovom uzrastu mogle tražiti samo razlike u stepenu razvijenosti sposobnosti. Međutim, samim pregledom Tabele 3 može se videti da su se razlike u sposobnosti segmentiranja među grupama po sve tri varijable toliko smanjile da su rezultati gotovo ujednačeni. Isto pokazuju izračunati χ^2 i t-testovi koji nisu značajni ni za jednu od podela ispitanika po nezavisnim varijablama (za varijablu — inteligencija: $\chi^2=0,9$; $df=4$, a $t=0,64$; $df=38$, za varijablu socio-ekonomski status: $\chi^2=6,93$; $df=4$, za varijablu pol: $\chi^2=7,105$; $df=4$).

Ako posmatramo značaj intelektualnog nivoa kroz tri ispitivana uzrasna perioda možemo konstatovati da je značajna povezanost sa sposobnošću slogovne segmentacije utvrđena samo na prvom uzrasnom periodu (5;0 — 5;6) kada, po rezultatima nekih ranijih istraživanja, dolazi do prvih pojavljivanja ove sposobnosti. Na II uzrasnom periodu (5;6 — 6;6) nije utvrđena statistički značajna razlika u sposobnosti slogovne segmentacije među grupama različitih intelektualnih nivoa. Isto tako ni u III uzrasnoj grupi (6;6 — 7;6) nema povezanosti između intelektualnog nivoa i sposobnosti slogovne segmentacije.

Iz ovog sledi zaključak da se intelektualni nivo može javiti kao značajan faktor u javljanju sposobnosti slogovne segmentacije na ranijim predškolskim uzrastima, odnosno da kod inteligentnije dece dolazi do ranijeg pojavljivanja i ranijeg potpunog razvitka ove sposobnosti. Međutim, izvesne tendencije koje se mogu zapaziti u dobijenim rezultatima ukazuju da ovi odnosi nisu tako jednostavni i da doneti zaključak treba uzeti sa izvesnom merom opreza. Naime, visina izračunatog χ^2 -testa na II uzrasnom periodu, mada ne prelazi granicu nivoa značajnosti od 0,05, vrlo joj se približava. Isto tako posmatrajući frekvencije ispitanika u kategorijama uspešnosti može se uočiti da su subjekti grupe višeg intelektualnog nivoa raspoređeni u kategorije većeg stepena uspešnosti (I i II), dok su subjekti grupe nižeg intelektualnog

postignuća raspoređeni u kategorije manjeg stepena uspešnosti (IV, V). U rezultatima III uzrasne grupe nisu zapažene nikakve tendencije u korist bilo koje grupe.

Treba napomenuti i to da je varijabilitet našeg uzorka ispitanika smanjen u pogledu varijable inteligencija, odnosno u njemu su zastupljeni samo prosečno i nadprosečno inteligentni ispitanici. To svakako može imati uticaja na dobijene rezultate.

Napred rečeno dovodi u sumnju i zahteva ponovnu proveru onog dela zaključka koji kaže da se na starijim predškolskim uzrastima gubi povezanost intelektualnog nivoa i sposobnosti slogovne segmentacije.

Pregledom pojedinačnih rezultata ispitanika primećeno je da je kombinacija niskog postignuća na testu inteligencije i niskog indeksa socio-ekonomskog statusa redovno povezana sa lošim rezultatima u zadatku segmentiranja reči, što nije uvek slučaj ako je samo intelektualni nivo nizak. Ovo može značiti da tek interakcije nekih faktora mogu dati pozitivne ili negativne efekte na sposobnost slogovnog segmentiranja reči na starijim uzrastima. Međutim, u ovom istraživanju je mali broj slučajeva takvih kombinacija da bi se mogli izvesti statistički potkrepljeni zaključci.

Povezanost socio-ekonomskog statusa porodice ispitanika i sposobnosti slogovne segmentacije nije pronađena ni na jednom od tri uzrasna perioda, mada su i ovde uočene izvesne blage tendencije u korist podgrupa višeg socio-ekonomskog statusa. Na svim uzrastima je primećeno da te podgrupe imaju manji prosečan broj pokušaja koji prethode tačnom rešenju zadatka, ali izračunati t-testovi nisu značajni. Tako možemo reći da nema povezanosti ovog faktora sa ispitivanim fenomenom. Ipak se u vezi ovog zaključka mogu ostaviti neke ograde, pre svega zbog napred pomenutog načina utvrđivanja indeksa socio-ekonomskog statusa. Određeni stepen obrazovanja i zanimanje roditelja ne garantuju i određeni kulturno-pedagoški nivo porodice.²

Ni po varijabli pol nisu pronađene značajne razlike među grupama. Međutim, i ovde je uočena blaga tendencija u korist ženskih ispitanika, na I i na II uzrasnom periodu, dok se na trećem uzrasnom periodu rezultati devojčica i dečaka skoro potpuno izjednačavaju. To znači da i ako je bilo nekih prednosti u korist devojčica one se gube na uzrastu od 6-te do sedme godine.

ZAKLJUČAK

U sprovedenom istraživanju utvrđeno je da pored faktora uzrasta razvoj sposobnosti slogovne segmentacije reči determinišu još neki faktori. Nedvosmisleno je utvrđena povezanost intelektualnog nivoa i sposobnosti slogovne segmentacije, ali

2 Pogledati u članku V. Smiljanić-Čolanović "Gotovost dece za polazak u školu", Zbornik 4 "Psihologija u nastavi", Savez društava psihologa Srbije

samo na uzrastu kad dolazi do prvih javljanja ove sposobnosti, oko pete godine. To bi značilo da se sposobnost slogovne segmentacije javlja ranije kod dece višeg intelektualnog nivoa, nego kod dece prosečnog intelektualnog postignuća.

Na starijem predškolskom uzrastu nije nađena ovakva povezanost, ali ima indicija da interakcija intelektualnog nivoa i socio-ekonomskog statusa može imati efekte na sposobnost slogovne segmentacije. Ovim je potvrđena prva hipoteza istraživanja.

Postojanje povezanosti pola i socio-ekonomskog statusa sa sposobnošću slogovne segmentacije nije utvrđeno, ali uočene tendencije u rezultatima ne dozvoljavaju da se sa potpunom sigurnošću prihvati i druga hipoteza ovog istraživanja.

LITERATURA

1. Göncz, L., J. Kodžopeljić, N. Majstorović: *Učenje stranog jezika na predškolskom uzrastu i sposobnost jezičke analize*, Psihologija 1-2, 1989. (str. 5-15)
2. Göncz, L., J. Kodžopeljić: *Exposure To Two Languages In the Preschool Period, Metalinguistic Development And Acquisition Of Reading*, saopštenje na IX kongresu psihologa podunavskih zemalja, Poljče 1989.
3. Ivić, I.: *Psihološke osnove učenja čitanja kod dece*, Pedagogija 2-3, 1973. (259-276)
4. Ognjenović, V., J. Morača-Stojnov: *Sposobnost slogovne i fonemske segmentacije na predškolskom uzrastu*, Psihologija 4, 1982, (35-42)
5. Ognjenović, V., J. Morača-Stojnov: *Fonemska segmentacija reči na predškolskom uzrastu*, Psihologija, 4, 1983. (48-54)

JASMINA KODŽOPELJIĆ

NEKE DETERMINANTE SLOGOVNE SEGMENTACIJE REČI

Rezime

Sposobnost slogovne segmentacije reči ogleda se u mogućnosti deteta da reč rastavi na slogove. Ona predstavlja jednu od sposobnosti glasovne analize koju dete mora da osvoji kako bi sa uspehom pristupilo zadatku usvajanja pismenosti.

U nekim ranijim istraživanjima utvrđeno je da je razvojni tok sposobnosti slogovne segmentacije u velikoj meri uzrasno uslovljen. Ovo istraživanje imalo je za cilj da utvrdi još neke determinante ove sposobnosti (inteligencija, pol, socio-ekonomski status).

Rezultati pokazuju da kod dece višeg intelektualnog nivoa ranije dolazi do razvoja slogovnog segmentiranja. Na starijem predškolskom uzrastu značaj ovog faktora se gubi. Ostali ispitivani faktori se nisu pokazali značajnim, ali ima indicija da neke interakcije faktora mogu imati određenih efekata na sposobnost slogovnog segmentiranja reči.

JASMINA KODŽOPELJIĆ
SOME DETERMINANTS OF SYLLABIC WORD SEGMENTATION

Summary

The capability of syllabic word segmentation is reflected in the child's ability to divide words into syllables. It represents one of the abilities of phonemic analysis which must be acquired by the child in order to get down to the task of acquiring ability to read and write.

By some earlier reserches it has been established that the developing course of ability for syllabic segmentation is very much dependent on the age. The task of this research was to establish some more determinants of this ability (intelligence, sex, socio-economic position).

The results show that children of a higher intellectual level acquire the ability for syllabic segmentation earlier. The importance of this factor disappears when speaking about children of the older pre-school age. Other examined factors were not significant, but there is some evidence that some factor interactions might have certain effects on the ability of syllabic word segmentation.

OD METODE DO STRATEGIJE NASTAVE

Tokom dosadašnjih istraživanja pojedinih tema u okviru kompleksnog i celovitog istraživačkog projekta "Metode vaspitanja i obrazovanja u nastavi" osvetljene su promene koje nastaju u mikro-strukturalnim elementima nastave (u nastavnim metodama posebno) sa stanovišta uspostavljenih novih odnosa vaspitanja i obrazovanja u nastavi.

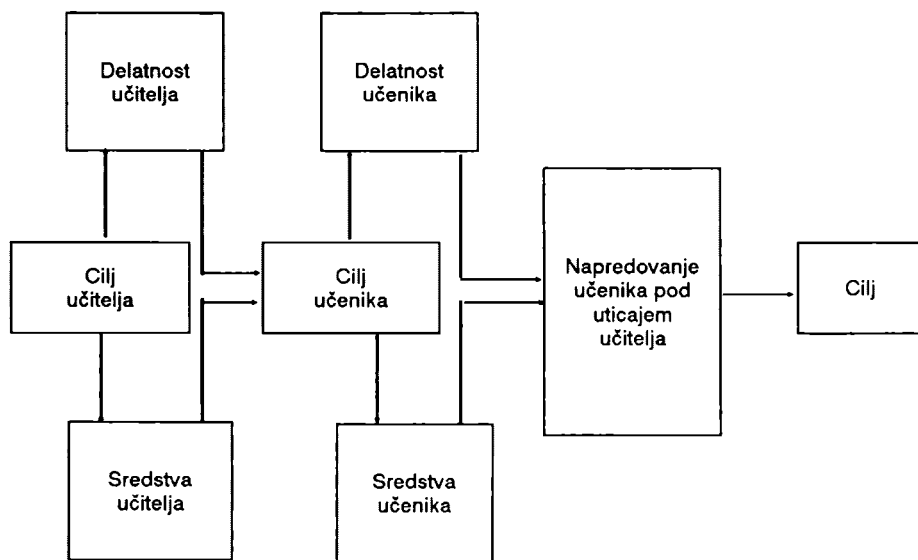
Nastavna metoda kao neophodna povezujuća nit spaja i ujedinjuje sve elemente nastavnog sistema: cilj, zadatke, sredstva, oblike. Tek pravo jedinstvo svih elemenata, njihova uravnotežena, optimalna mikro-struktura u svakoj nastavnoj komponenti (pripremanje učenika za nastavni rad, usvajanje novih nastavnih sadržaja, ponavljanje, vežbanje i ocenjivanje) može voditi i dovesti do željenog cilja — jedinstva vaspitne i obrazovne komponente u nastavi i povećane uloge nastave u razvoju ličnosti učenika. U tom smislu nastavna metoda predstavlja jedan od najznačajnijih činilaca.

Pored toga što je u dosadašnjim istraživanjima ukazano na teorijsku i praktičnu nužnost proučavanja ovog kompleksa pitanja, identifikovani su i začeci savremenih objašnjenja novog odnosa između vaspitanja i obrazovanja u nastavi po kriterijumu u njoj primenjenih nastavnih metoda.

U ovom radu, koje je na određen način rezultat kako ranijih istraživanja na započetom celovitom projektu, tako i posebnog proučavanja problema koncentrisanih u okviru teme OD METODE DO STRATEGIJE NASTAVE polazi se od pretpostavke da i pod uticajem obrazovne tehnologije nastaju bitne promene u značenju pojma nastavne metode.

Savremeni teorijsko-metodološki pristup klasičnom didaktičkom pitanju - pitanju nastavnih metoda, podrazumeva razmatranje nastavnih metoda kao sistema ili podsistema u okviru različitih savremenih nastavnih sistema (heuristička nastava,

programirana nastava, egzemplarna, problemska, nastava putem otkrića). Početni rezultati ovakvog pristupa iskazuju se i u teorijskom modelu sistema nastavnih metoda (I. Ja. Lerner, 1976).



Sl. 1. Teorijski model nastavne metode kao sistema

U svetlu ovako shvaćene nastavne metode pojedine aktivnosti nastavnika i učenika ispoljavaju se kroz kompleksno ponašanje učenika u saznanju i učenju, a nastavnika u vođenju i poučavanju, što podrazumeva povećanu samokontrolu rezultata tih procesa i samostalnije odlučivanje o njihovim tokovima.

Na ovim premisama otvoreno je novo pitanje o međusobnoj vezi i uslovljenosti teorijskih osnova savremenih nastavnih sistema: teorija o izboru nastavnih sadržaja (teorije nastavnih programa), transformacije nastavnih metoda i primene nastavnih sredstava, posebno u svetlu njihovog individualizovanog korišćenja (medijalna diferencijacija). Traženje odgovora na pomenuto pitanje, naročito podstaknuto pojavom i razvojem sistema programirane nastave i nastave uz pomoć kompjutera, pospešilo je didaktičku elaboraciju i prihvatanje pojma obrazovna tehnologija.

Bez obzira na prisutnu terminološku i sadržinsku šarolikost u vezi sa obrazovnom tehnologijom, sigurno je da obrazovna tehnologija dobija naučno didaktičko značenje i značaj samo ako unosi promene u celokupan vaspitnoobrazovni proces, promene koje prerastaju sve one inovacije koje su prvobitno sužavale vaspitno-obrazovne komponente nastave u celini, a njenu suštinsku ulogu u razvoju ličnosti učenika podređivale principima tehnicizma,

naročito učvršćivanjem mehaničkog učenja i suviše uskog repertoara ponašanja i aktivnosti učenika i nastavnika u nastavi. Tako se kao celovit problem u ovom svetlu vidi problem interakcije između sticanja znanja u nastavi, nastavnih sredstava, nastavnih programa i metoda u uslovima primene obrazovne tehnologije.

Korišćenje savremene obrazovne tehnologije u nastavi ima nesumnjive didaktičko-metodičke implikacije, jer "nastavniku se oduzima njegova tradicionalna funkcija - funkcija izvora znanja, mijenja se način komuniciranja u razredu, a mijenja se i organizacija nastavnog procesa i njegova metodička realizacija." (S.Rodek, 1986, str. 29) Ne treba očekivati međutim da će "savremena nastavna sredstva posredstvom metoda i postupaka koji su sastavni deo njihove primene odnosno programa primerenog njihovom usvajanju i njihovom primenom po stvorenim tehničkim karakteristikama obezbediti svoju budućnost u nastavi. To neće biti moguće i iz ekonomskih razloga, jer ne mogu svim učenicima biti dostupni savremeni mediji izvan škole, a u samoj školi prema promenama u obrazovnim zadacima i potrebama moraju biti zastupljeni i drugi nastavni sistemi usvajanja znanja. To znači da svi učenici moraju imati u pedagoškom i psihološkom smislu takve uslove u kojima mogu zadovoljavati potrebu za različitim načinima usvajanja znanja. Tom cilju treba i podrediti zahteve za proširivanjem izvora znanja i korišćenje nastavnih sredstava, jer se samo tako može izvršiti objedinjavanje znanja činjenica i pojmova i znanja o dobrim, ili ne, načinima njihovog usvajanja". (S.Krkluš, 1986, str. 50)

Sužavajući fokus samo na jedan od savremenih nastavnih sistema, na programiranu nastavu, odnosno nastavu uz pomoć kompjutera, treba naglasiti da programirani sadržaji uvek podrazumevaju programiranost i toka usvajanja znanja. Drugim rečima u programiranim programima tačno je propisano ne samo šta će učenik učiti (sadržaji), već i kako će učiti (način, postupak, strategija).

Korišćenjem pojma strategija nastave¹ naglašava se značaj šireg metodičkog zasnivanja nastavnog procesa sa težištem na samokontroli i objektivnijem merenju napredovanja učenika.

Nastava uz pomoć kompjutera realizuje se kroz različite nastavne strategije (pedagoške logike ili interaktivne paradigme) koje podrazumevaju određena pravila upravljanja interakcijom između učenika i kompjutera, u zavisnosti od mogućnosti softvera (programska podrška) i hardvera (mašinski, fizički deo kompjutera). Nema jedinstvenog kriterijuma za klasifikovanje nastavnih strategija, pa se pojedini autori opredeljuju za različite kriterijume i navode različit broj strategija. Najčešće se pominju: vežbanje, poučavanje, dijalog, traženje informacija, kontrola učenika, rešavanje problema, simuliranje i igre.

Ne može se uspešno razmatrati problem učeničke aktivnosti u nastavi uz pomoć kompjutera uopšteno, jer se karakter vaspitnoobrazovne aktivnosti i učenika i nastavnika menja u različitim strategijama nastave uz pomoć kompjutera. U nastavnim strategijama vežbanja i poučavanja dominantne su aktivnosti ponavljanja,

1 Pojam strategija u opštem smislu odnosi se na prostorno-vremenski raspoređene aktivnosti koje treba da omoguće optimalno postizanje zadatih ciljeva. (S.Rodek, 1986) Nastavna strategija međutim određuje se kao "sistematski planirana kombinacija nastavnih aktivnosti za kognitivno struktuiranje nastave." (W.Einsiedler, 1976, str. 122)

memorisanja, reprodukovanja. Ovi, uslovno rečeno, niži oblici učeničke aktivnosti razlikuju se od viših oblika (proučavanje, istraživanje, rešavanje problema), koji su prisutni u strategijama dijaloga, traženja informacija, rešavanja problema, simuliranja i igara, baš po nivou zahteva, po samostalnosti i stvaralaštvu učenika. Niži oblici učeničke aktivnosti nisu u svakom kontekstu manje vredni i ne treba ih u potpunosti ukloniti iz nastavnog procesa; potrebno ih je kombinovati sa višim oblicima, jer "bez reproduktivne aktivnosti nema ni produktivne, bez vođene nema slobodne, niti bez receptivne ima racionalne aktivnosti" (F.Strmčnik, 1972, str. 459)

Sve ove vrste učeničke aktivnosti biće pedagoški efektivne ukoliko potiču i proističu iz samog učenika, na njega se odnose i u njega se vraćaju, ukoliko su svesne i pozitivno motivisane, a ne mehaničke i nametnute. U nastavi uz pomoć kompjutera, u strategijama rešavanja problema, simuliranja i igara prisutne su i takve aktivnosti. Istraživačke, otkrivajuće i stvaralačke aktivnosti učenika naročito dolaze do izražaja u nastavnoj strategiji rešavanja problema.

U nastavnoj strategiji rešavanja problema radi se u suštini o zadatku postavljenom pred učenika, koje se sastoji u tome da učenik otkrije algoritam rešavanja problema i da ga razvije u vidu adekvatnog programa za kompjuter. Programirajući set instrukcija, odnosno programske zahteve kompjuteru, učenik se nalazi u poziciji da kompjuter "uči" nečemu, što je veoma značajno, jer učeći drugoga produbljujemo i sopstveno razumevanje istog sadržaja.²

Iako se nastavne strategije, rešavanje problema, simuliranje i igre međusobno razlikuju u orijentaciji i organizaciji, one imaju i određene zajedničke karakteristike. Ove strategije mnogo više koriste raznovrsne performanse i kapacitete kompjutera nego strategije poučavanja ili vežbanja. Zatim, one su pogodnije za ostvarivanje složenijih vaspitnoobrazovnih zadataka nego što su to zadaci usmereni samo na zapamćivanje činjenica, definicija, pravila. U odgovarajuće oblikovanim strategijama rešavanja problema, simuliranja i igara može se obezbediti i snažna unutrašnja motivacija za učenjem. Motivacioni karakter nastavnog sadržaja zavisi i od načina učenja tih sadržaja, pa zato aktivniji i složeniji oblici učenja nastavnih sadržaja, kao i realizovanje tih sadržaja od strane bilo nastavnika, bilo neke njegove supstitucije (na primer kompjutera), na zanimljiv, produbljen i podsticajana način utiču na razvijanje unutrašnje motivacije za učenjem kod učenika. (M.Palekčić, 1985, str. 148)

Za objektivno sagledavanje uloge i mesta programirane nastave i nastave uz pomoć kompjutera u odnosu na druge savremene nastavne sisteme, a u svetlu nastavnih metoda, odnosno strategija nastave, potrebno je ukazati i na njihove nedostatke. Pre svega, programirana nastava i nastava uz pomoć kompjutera nisu pogodna za sve nastavne predmete (nastavne sadržaje). Pored toga, programirana nastava i nastava uz pomoć kompjutera podrazumevaju strogo vođenje učenika, što ometa njihov slobodan, samostalan, kreativni rad. A "nametanje gotovih modela, šema, procedura vođenja u učenju nije ništa manje štetno od nametanja gotovih pojmova, pravila, principa". (S.Krkljuš, 1977, str. 78)

2 Prema Dž. Bruneru "Poučavanje drugih predstavlja u stvari vrhovni oblik učenja". (Dž. Bruner, 1976, str. 320)

Nesumnjivo je i van svakog spora da nastava uz pomoć kompjutera, posebno njene složenije strategije zasnovane na idiografskim modelima, mogu značajno povećati obrazovne efekte nastave, odnosno ekstenzitet i intenzitet znanja, ali ako se dete sve više i sve ranije stavlja u interakciju sa mašinama, ono se na taj način u stvari odvaja "od sveta odraslih, od prirode, od pravih aktivnosti, sve se više redukuje na učenika, tj. dobija surogat aktivnosti čime se deformiše ona bitna karakteristika deteta kao animal educandum-a". (I. Ivić, 1984, str. 32) Takođe u nastavi uz pomoć kompjutera isključeni su interpersonalni odnosi na relaciji nastavnik — učenik, i učenik — učenik, odnosno učenici međusobno, čime se opet sužavaju putevi povezivanja vaspitne i obrazovne komponente u nastavi, tj. one se ponovo razdvajaju.

Svođenjem sistema nastavnih metoda na jednu određenu nastavnu strategiju u nastavi uz pomoć kompjutera gube se mogućnosti izbora, pa se i sasvim redukuju šanse da na putu od metode do strategije nastave, ove potonje postanu najznačajniji činilac, čak presudan, u povećanju uloge nastave u razvoju ličnosti učenika.

LITERATURA

1. Bruner, Dž. *Proces obrazovanja*, Pedagogija (Beograd), br. 2-3, 1972.
2. Einsiedler, W. *Lehrstrategien mit Lernerfolg*, Weinheim, Beltz, 1976.
3. Ivić, I. *Predstave o detetu i detinjstvu u savremenoj razvojnoj psihologiji*, Psihologija (Beograd), br. 3, 1984.
4. Krkljuš, S. *Učenje u nastavi otkrićem*, Novi Sad: RU "R. Ćirpanov", 1977.
5. Krkljuš, S. *Obrazovna tehnologija i savremena nastava*, Novi Sad: Misao, 1986.
6. Lerner, I. Ja. *Didaktičeskaja sistema metodov obučenija*, Moskva: Znanie, 1976.
7. Palkečić, M. *Unutrašnja motivacija i školsko učenje*, Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika i nastavna sredstva, 1985.
8. Rodek, S. *Kompjutor i suvremena nastavna tehnologija*, Zagreb: Školske novine, 1986.
9. Strmčnik, F. *Vaspitnoobrazovna aktivnost učenika - uslov, cilj i sredstvo njegovog razvoja*, Pedagogija (Beograd), br. 3-4, 1972.

Dr SLAVKO KRKLJUŠ, Dr MARA ĐUKIĆ
OD METODE DO STRATEGIJE NASTAVE

Rezime

U ovom radu, koji je na određen način rezultat kako ranijih istraživanja tako i posebnog proučavanja problema koncentrisanih u okviru teme OD METODE DO STRATEGIJE NASTAVE polazi se od pretpostavke da i pod uticajem obrazovne tehnologije nastaju bitne promene u značenju pojma nastavne metode, pa se kao

celovit problem vidi problem interakcije između sticanja znanja u nastavi, nastavnih sredstava, nastavnih programa i metoda u uslovima primene obrazovne tehnologije.

Korišćenjem pojma strategija nastave ističe se značaj šireg metodičkog zasnivanja nastavnog procesa sa težištem na samokontroli i objektivnijem merenju napredovanja učenika.

Nastava uz pomoć kompjutera realizuje se kroz različite nastavne strategije (pedagoške logike ili interaktivne paradigme) koje podrazumevaju određena pravila upravljanja interakcijom između učenika i kompjutera. Nema jedinstvenog kriterijuma za klasifikovanje nastavnih strategija. Pojedini autori opredeljuju se za različite kriterijume i navode različit broj strategija, a najčešće se pominju: vežbanje, poučavanje, dijalog, traženje informacija, kontrola učenika, rešavanje problema, simuliranje i igre.

Karakter vaspitnoobrazovnih aktivnosti i učenika i nastavnika u nastavi uz pomoć kompjutera menja se u različitim strategijama, a identifikovanje njihovih osnovnih karakteristika, izvršeno i u ovom radu, predstavlja značajan doprinos za didaktičku teoriju.

Dr SLAVKO KRKLJUŠ, Dr MARA ĐUKIĆ

FROM TEACHING METHOD TO STRATEGY OF TEACHING

Summary

This paper, which is in a way a result of previous researches as well as of special study of problems concentrated into the topic "From Teaching Methods to Strategies of Teaching", has a starting point which is an assumption that under the influence of teaching technology important changes happen in the meaning of the notion — teaching method, so that a complete problem is the problem of interaction among getting knowledge in the teaching process, teaching aids, teaching programmes and methods in the conditions of applying educational technology.

Using the notion teaching strategy the importance of wider methodical foundation of the teaching process is pointed out, while the main point is selfcontrol and more objective evaluation of pupils' progress.

The teaching process including computers is realized through different teaching strategies (pedagogical logic or interactive paradigm) which mean certain rules for control of the interaction between pupils and computers. There is no unique criterion to classify teaching strategies. Some authors come to resolutions to use different criteria and state a different number of strategies, but the most frequent are: drilling, teaching, dialogue, searching information, control of pupils, solving problems, simulation and games.

The character of educational activities of both pupils and teachers in the teaching process including computers, differs in various strategies, and the identification of their basic characteristic, performed in this paper too, represents an important contribution to the didactic theory.

Mr SNEŽANA MILENKOVIĆ

ČOVEK I SVET

Već iz naslova čini se kao da su čovek i svet odvojeni, čak i suprotstavljeni jedan drugom. Međutim, upravo je obrnuto: čovek i svet su jedno.

Čovek — to je njegov svet, kaže Marks.

Da napomenemo, svet nije samo ono što nas okružuje, već i naš odnos prema stvarima i ljudima, prema nama samima i prema idejama. On je naš odnos prema vlasništvu, ljudima i pojmovima — zapravo, naš odnos prema toku događaja koji nazivamo životom. To je svet.

Međutim, mi znamo za podele po nacionalnim, religioznim, političkim, ekonomskim, socijalnim i etničkim grupama. Čitav svet je izdelfen i spolja gledano rascepan isto toliko koliko su i ljudi u sebi. U stvari, ova spoljašnja rascepanost je samo manifestacija unutrašnje podeljenosti ljudskog bića. Dakle, svet nije jednak spolnjem svetu, nego je celokupnost postojećeg kome pripada subjekt koji doživljava svet. Postoji uzajamno prožimanje čoveka i sveta: ako je čovek otvoren prema svetu i ako je čovek delatno biće, onda je on isto tako u svetu kao i svet u njemu: njegovo držanje prema svetu je takođe držanje prema samom sebi.

Međutim, pojam sveta kao čovekovog proizvoda je novijeg datuma. Kako kaže Kangrga, pre francuske revolucije i Kanta sveta još nema. On (svet) je mišljen kao zbivanje i kretanje izvan čoveka, s onu stranu njega, bez čoveka, mimo čoveka i protiv čoveka, dakle, kao nešto još ne-ljudsko tj. u apsolutnoj onostranosti ili spoljašnjosti.

Pojam sveta (grčki — kosmos, lat. — mundus, nem. — Welt, fr. — monde, engl. — World) znači najpre: poredak, uređenje, red (suprotno haosu). Takođe, u značenju svetskog poretka — svemira, jedinstvom obuhvaćenu celinu.

U hrišćanstvu — pod svetom se podrazumeva ono zemaljsko, od boga stvoreno iz ničega, za razliku od nebeskog tj. božanskog. Čovek je nastao ili pomoću božjeg stvaranja ili pomoću prirodne evolucije.

Postoji i treća mogućnost: da on proizvede samoga sebe tj. da sebe učini onim što on zapravo jeste i treba da bude. To je, ustvari, Kantovo praktično-moralno rešenje. Čoveku je zadato da samoga sebe stvori kao individuu.

Čovek je, dakle, svoj vlastiti projekat i delo, proizvođač svoga života i samoga sebe.

Tako mišljen, problem čoveka i sveta se ne može razmatrati odvojeno. Svet, odnosno, mogućnost sveta može biti ili jeste nešto što zavisi od čoveka, odnosno, jedino od čoveka i zavisi. Jer, s čovekovim postajanjem (čovek shvaćen kao biće promene — on mora postajati da bi bio) postaje i svet, koji je njegov vlastiti. Svet je čovekov proizvod. Čovek je biće koje živi i može da živi jedino u svetu.

I sve dotle dok doživljavamo svet kao nešto odvojeno od nas, nešto spoljašnje i tuđe, to je najsigurniji znak da sa našim životom i svetom nešto nije u redu.

"Onda" — kaže Kangrga, "kada se svet živi, doživljava, oseća, misli, spoznaje i potvrđuje isključivo i jedino kao nešto spoljašnje, kao spoljašnja stvar ili bivanje — zbivanje oko ili izvan nas, najbolji je znak (ili najsigurniji simptom) da s našim životom i našim svetom nešto nije u redu tj. da živimo kao postvarena (otudena) bića u postvarenom (nama otuđenom i stranom) svetu, koji onda i zbilja nije više (ili nije još) naš vlastiti svet (naša kuća, zavičaj)". (6)

Svet je uspostavljena mogućnost čoveka sa svim što jeste, mogućnosti komunikacije sa čitavom istorijom kao tradicijom i njenim obnavljanjem u budućem. On je otvoreni horizont budućnosti.

Tek dimenzija budućnosti (vremena) omogućava čoveku iskorak u ono što je moguće, prevazilaženje onoga što jeste.

Budućnost treba shvatiti kao dolaženje, prispeće samome sebi, u najvlastitije mogućnosti postojanja koje pripadaju čoveku. U tom smislu i vreme kao "horizont odluke" (6) predstavlja odluku o svom životu, a što znači odluku na opredeljenje, usmerenje, pravac, kvalitet, smisao života, a to, sa druge strane, implicira i odgovornost za realizaciju svega toga i moguće je tek na nivou samosvesti, jer jedino čovek kao samosvesno biće može da donosi bitne ljudske odluke.

Pored vremenske dimenzije koju imaju čovek i svet, (njihovo određenje kao mogućnosti u smislu vlastite tendencije kretanja i razvoja), bitna je i njihova *promena*.

U tom smislu je Marks i formulisao svoju čuvenu XI tezu o Fojerbahu: "Filozofi su svet samo različito tumačili, reč je o tome da se on izmeni". Kao što je već rečeno, reč je o tome da bez čoveka nema sveta, odnosno, da je čovek jedino biće koje živi u svetu i u njemu postaje, pošto ga je sam stvorio — proizveo. To dalje znači da je čovek = svet = njegovo delo.

Iz ovoga sledi da je osnovni zadatak čoveka — promena postojećeg sveta i njega samog. U tom smislu i humanizacija sveta = humanizacija čoveka.

Isto tako, to da je čovek samoodređujuće i samodelatno biće, takođe, sledi i u vezi je s tim.

Naravno, i kriterijumi istine moraju biti drugačiji.

Istina (kao ono što ostaje uvek isto, odnosno, kao pojam nepromenljive stalnosti) mišljenja je do danas kao ona čvrstoća postojanosti, koja ne može biti promenljiva, jer bi protivrečila samoj suštini pojma (o istosti istine), kao nešto "svagda zaključeno — dovršeno — stalno isto". (6)

Gledano istorijski i egzistencijalno, ovakav način shvatanja (a koji je u osnovi metafizički) bio je nužan kao rezultat borbe da se izađe iz haotičnosti života za volju sigurnosti opstanka i mogućnosti jedne društvene zajednice — zajedništva koje bi bilo dovoljan i čvrst razlog zajedničkog opstanka kao mogućnosti preživljavanja, pre svega.

Međutim, dijalektika (kretanje) ukida taj pojam istine i dovodi ga u pitanje. Jer, taj pojam i ta istina onemogućavaju promenu, to jest, negiraju bilo kakvu promenu. Time je, dakle, isključena svaka promenljivost, kretanje, tok, proces, bilo kakvo novo događanje što ne bi bilo i ostalo uvek u suštini isto. U tom smislu otkrivanje istine (kao nečega što je izvan nas, što je dato unapred, što je uvek isto i nepromenljivo) shvaćeno je metafizički.

Istina može biti i jeste čovekovo delo, ona se stvara, a ne otkriva se, niti nalazi.

Ovakvo shvatanje istine (kao i čoveka i sveta, vremena) bitno menja i sam predmet psihologije koja pretenduje da se bavi čovekom.

Kakvu bi istinu, dakle, psihologija otkrivala (ili stvarala) o čoveku i svetu? Osim istine postojećeg (a koja je često opravdanje postojećeg), čime se psihologija prvenstveno bavi, ona bi mogla da stvara i istinu budućeg — istinu čovekovih mogućnosti da on bude ono što još nije, a može da bude — a to znači ostvarenje njegove čovečnosti, humanosti. M. Đurić (1984) to lepo primećuje kad kaže da "nema nikakve ljudske suštine koja bi bila unapred data. Ni jedan čovek još nije čovek, niti je ikad bio, već samo može postati čovek u budućnosti". (1)

Psihologija kao nauka, a pre svega kao primenjena nauka, uvećala je tokom vremena svoja znanja o čoveku, ali se pri tom ogradila od toga kome će i čemu (u koje svrhe) poslužiti ta znanja o čoveku do kojih je došla. I ne samo to, već i da li ona uopšte služe čoveku ili su ostala mimo njega, a možda i protiv njega. Kao da je u osnovi postojao implicitan stav psihologa: mi smo tu da istražujemo, a drugi će da primenjuju. A oni koji su primenjivali mislili su opet: mi smo tu da primenjujemo i zato nas interesuje samo efikasnost primene, a drugi će da promišljaju o smislu same primene.

Tako se psihologija (kao i psiholozi) našla u stanju podeljenosti na teorijsko i praktično, s tim da se ovo "teorijsko" odnosi pre svega na postavljanje hipoteza u cilju njihove empirijske provere, a ne u smislu promišljanja onoga što se radi i istražuje.

Međutim, smatram da nisu samo filozofi ti kojima treba ostaviti da promišljaju celinu stvarnosti i njen smisao, već i psiholozi kao ljudi neposredne prakse moraju u mnogo većoj meri misliti o smislu svoje delatnosti, o svemu onom što u postojećem ometa njihovu realizaciju, ako hoće da doprinesu humanizaciji sveta u kome žive, kao i samih sebe. I ne samo to, već se u mnogo većoj meri moraju aktivno angažovati za ostvarenje svojih ideja.

Jer, i psihologija jeste onakva kakvi su oni koji je stvaraju (psiholozi). Ako su oni fragmentirani i iznutra podeljeni, takva će biti i nauka koju stvaraju. a nauka o čoveku trebalo bi da vodi računa o očuvanju njegove celovitosti. I humanizam, onako kako ga shvatam i za šta se zalažem, ne predstavlja samo "teorijsko uvcenje" (orijentaciju i stav prema čoveku i svetu), već i "praktično angažovanje da se svet i život radikalno učine čovečnijim, a to znači da se ukinu bitni oblici neslobode, neracionalnosti, siromaštva, da se ostvare optimalne mogućnosti ljudskog

postojanja". (10) Humanizam predstavlja "teoriju i praksu emancipacije čoveka". Međutim, humanizam koji se provlači kroz istoriju novijeg duha pokazuje dvostruko lice. On znači, s jedne strane, neposredno veličanje čoveka kao tvorca svoje vlastite sudbine. Dostojanstvo čoveka leži u njegovoj snazi — da nezavisno od sila slepe prirode u njemu i izvan njega — određuje samog sebe, ono leži u njegovoj moći da dela.

Ali, s druge strane, u društvu u kome se širio ovaj humanizam nejednako je raspodeljena moć samoodređenja. Jer, i unutrašnje energije zavise, svakako, od spoljašnje sudbine, ne manje nego i ona od njih.

Kako primećuje Horkhajmer, građansko društvo ne počiva na svesnom zajedničkom radu za postojanje i sreću njegovih članova. Zakon njegovog života je drugačiji. Svako misli da radi za samog sebe, mora da se brine o svom vlastitom održavanju. Nema plana koji određuje kako da se zadovolji opšta potreba. Otudjenost kao antropološka kategorija proizilazi iz činjeničnog stanja da za vreme epohe koja emancipuje individuu čovek u osnovnoj ekonomskoj sferi samog sebe saznaje kao izolovanog subjekta interesa i uglavnom samo preko kupovine i prodaje stupa u vezu sa drugima. Razumljivo je da se čovek shvata kao u sebi zatvorena monada u svojoj transcendentnoj usamljenosti svako predstavlja sam centar sveta i svako drugi je "izvan". Svaka komunikacija je trgovina, transakcija između solipsistički konstruisanih područja.

Slika čoveka i slika sveta u bitnome su određene postojećim odnosima u društvu, ali one isto tako određuju pravac i smer čovekovog delanja. Zato je važno shvatiti i prepoznati koje su to predstave koje nas vode i usmeravaju naš život, da bismo ih mogli menjati i primeravati sopstvenim potrebama razvoja.

Posebno je važno za psihologiju — kao nauku za čoveka, ovo prepoznavanje da bi stvarno mogla postati nauka za čoveka, a ne mimo njega ili čak i protiv njega.

Zato ćemo uzeti u razmatranje tri osnovne koncepcije čoveka i sveta koje nalazimo u psihologiji: psihoanalitičku (Frojdovu), bihejviorističku i humanističku.

Frojdova psihoanaliza nudi nam sliku čoveka koji je u osnovi sebičan i asocijalan. I upravo ta čovekova sebičnost čini konflikt neizbežnim, jer se podrazumeva da je čovek neprekidno i neizbežno u sukobu između dve suprotne sile — njegove instinktivne prirode i zahteva društva.

Kada se jednom prihvati pretpostavka da su ciljevi pojedinca sebični, dok su ciljevi društva za opšte dobro, tada, ako ljudi moraju da žive u grupama, iz toga sledi da je najveća žrtva koju ljudi treba da učine — žrtvovanje sopstvenih nagona. Rezultat je, kaže Džekobi, s obzirom da je civilizacija potiskivanje, psihoanaliza je "edukacija za potiskivanje", istina, svesno potiskivanje.

Kako su sva ponašanja motivisana ili obojena instinktima, tako su sva ponašanja i defanzivna (odbrambena). Ako je ponašanje odbrambeno, tada čovek nije svestan svojih istinskih želja, osećanja i ciljeva, jer odbrambeni proces je sam po sebi izvan svesnosti. Većina onoga čega smo svesni nije stvarnost i većina onoga što je stvarnost nije u našoj svesti. Tako defanzivnost postaje opšti mehanizam za stvaranje kompromisa između zahteva instinkata i društva. Znači, istina se ne može (ili teško može) saznati, jer je život čoveka karakterisan odbranama i iskrivljenjima realnosti. U najboljem slučaju to može da bude minimalno, kao u slučaju uspešnog

psihoseksualnog razvoja čoveka kada njegovo funkcionisanje karakterišu odbrane koje minimalno iskrivljavaju realnost, kao što je to sublimacija. Dimenzija vremena (budućnosti) koja je važna za čoveka, zanemarena je u psihoanalizi — čovek je vezan prošlosti, porodicom (roditeljima) i društvom. Cena koju plaća je previsoka: žrtvovanje sebe i svoje instinktivne prirode (pre svega agresije) po cenu prilagođavanja, opstanka u zajednici sa drugima.

Slažem se sa Džekobijem koji vidi u psihoanalizi teoriju neslobodnog društva koja čini potrebnom psihoanalizu kao terapiju. Međutim, čak ni uspešno sprovedena analiza ne oslobađa čoveka izlaska iz začaranog kruga prošlosti i njegovih instinktivnih poriva. Ona ga samo bolje priprema za njegovu svakodnevnu, kako bi Frojd rekao, "uobičajenu nesreću". (4)

Ne može biti sve u redu sa čovekom, ako nije sve u redu sa njegovim svetom. Čovek kao samosvesno, slobodno, aktivno biće — biće koje proizvodi i uspostavlja sebe i svoj svet, postavlja sebi bitno životno pitanje: da li ja živim u svetu koji bi na bilo koji način bio moj kao događanje relevantno za mene? I, šta jeste taj svet? Šta je njegova suština? Suština sveta je u njegovim mogućnostima, a iz svega do sada rečenog sledi da u svetlu psihoanalize i njenog poimanja čoveka i sveta, svet još nije (niti će) postao čovekovim zavičajem.

Psihoanaliza nije blizu — daleko je od poimanja čoveka kao bića mogućnosti u odnosu na prevazilaženje jaza koji postoji između njega i sveta.

Drugi koncept čoveka i sveta srećemo u različitim varijantama *bihejviorističke psihologije*.

Čovek je ono šta i kako aktualno čini — tj. njegovo ponašanje. Empirijski oblici njegove praktične delatnosti su forme ispoljavanja njegove ljudske prirode. On nije ni dobar, ni zao, a može biti i jedno i drugo. Zavisi od okolnosti kojima je određeno njegovo ponašanje u velikoj meri ili čak isključivo. Istina se svodi na praktično, efektivno i efikasno rešavanje parcijalnih problema koje sredina nameće čoveku.

Kao efekat imamo ostvarenje "tehničke racionalnosti" u praksi koja je identična sa umešnošću rešavanja posebnih problema u okviru date stvarnosti.

Pažnja bihejviorista usmerena je na sadašnjost. Budućnost ne prevazilazi okvire predviđanja parcijalnih posledica, efekata. U takvoj budućnosti nema mnogo mesta za čoveka, niti za realizaciju njegovih potencijalnih ljudskih mogućnosti. Čovek je tu sveden na instrument socijalno poželjne akcije. On svojim ponašanjem može da nauči da kontroliše situaciju, ali ne može da bude srećniji, — da u svom životu bude kao kod svoje kuće, jer mu i vlastiti život može izgledati kao socijalno poželjan događaj.

Kao u slučaju psihoanalize, tako i u ovim teorijama čovek je zatvoren sistem — predeterminisan pre nego samodeterminisan, refleksan pre nego izvoran, reaktivan pre nego aktivan, zavisan spolja i iznutra pre nego nezavisan, autonoman. Malo, ako uopšte ima, ostaje prostora za čovekovu slobodu i slobodne neuslovljene akcije.

Reaktivna slika o čoveku nužno proizilazi iz kauzalnog objašnjenja bez obzira da li se faktori koji određuju ličnost i ponašanje nalaze u sredini (kao u bihejviorističkim teorijama) ili unutar ličnosti (kao u psihoanalizi). U ovakvom teorijskom sistemu: navika — potkrepljenje, poriče se koncept samoodređujuće, autonomne osobe. U ovakvom pristupu čovek se vidi kao skup navika koje su ustanovljene, održavane i menjane socijalnim potkrepljenjem koje je najčešće izvan

osobe. Skinner je jednom izjavio da hipoteza da čovek nije slobodan je suštinska za primenu naučnog metoda na proučavanje ljudskog ponašanja.

Međutim, ono što je za čoveka karakteristično jeste njegova sposobnost da bira, sloboda da kaže "da" i "ne" univerzumu. Ono što je karakteristično za životinje je njihova volja za preživljenjem — da se održi postojanje; ali ono što je karakteristično za čoveka je potreba da ode dalje od preživljavanja, da rizikuje svoje vlastito postojanje ako to služi ciljevima koji se odnose na realizaciju njegove potencijalne ljudskosti, odnosno, humanosti.

Takvu sliku čoveka i sveta nudi *humanistička psihologija*. Osnovna pretpostavka jeste da je čovek slobodan i u osnovi dobar. Njegova egzistencija se vidi kao otvorena pre nego predeterminisana što znači da je karakteriše prvenstveno izbor i mogućnost. Sa ovakvim doživljavanjem i kroz njega nastaje i čovekova svest o sebi kao aktivnom pre nego reaktivnom i pasivnom biću.

Prema ovom teorijskom modelu, život se ne smatra kompromisom, već pre kao proces razvijanja jedne osnovne snage u čoveku — bilo da je ta snaga u čoveku tendencija da se ispolji sve veći stepen sposobnosti, potencijala zasnovan na genetskoj konstituciji ili tendencija da se teži u načelu da se život učini idealnijim ili kompletnijim.

Za Frojda i psihoanalizu, konflikt između pojedinca i društva (sveta) je neizbežan, jer čovek nije po svojoj prirodi podoban za zajednicu, čak iako je socijalno življenje neophodno u širem smislu za preživljenje vrste i razvoj kulture.

Nasuprot, za humaniste mada postoji čest konflikt između pojedinca i sveta — konflikt nije uopšte neizbežan.

Istina se zasniva i temelji na unutarnjem, ličnom doživljaju. Međutim, takav doživljaj je rezervisan za sferu privatnog, a ne javnog života. U toj sferi važe drugi kriterijumi istine — a to je sa stanovišta drugog: pa bilo to mnjenje ili naučna istina.

Međutim, humanistička psihologija proklamujući individualističku filozofiju čoveka kao kreatora sebe, gubi bitku jer čovek ne može biti kreator sebe ni svoje sudbine ukoliko on nije i kreator sveta u kome živi i koga on menja primeravajući ga sebi i svojim potrebama i ciljevima. Ne može biti harmonije unutar njega, ako nema harmonije između njega i sveta.

Takođe, i sama aktualizacija ličnosti shvaćena je na jedan individualistički način i iz jedne takve perspektive viđeno, i teorija i praksa humanističke psihologije predstavlja ideologiju mirenja sa postojećim svetom i poretkom, okretanje od spoljašnjih socijalnih problema u unutrašnji svet emocija, nadanja i "vrhunskih iskustava" (Maslov).

"Lični razvoj", "rad na sebi", samoaktualizacija itd. nude se kao surogat društvenih i kulturnih promena bez kojih nema uslova za harmoničan i svestran razvoj ličnosti (Trebešanin, 1983). Problem čoveka i sveta i dalje ostaje nerešen. Rešenja koja nudi psihologija ostaju u sferi privatnog, individualnog, ali je jaz utoliko dublji i podvojenost veća. U tom smislu, svako rešenje problema u sferi individualnog i privatnog — znači konformiranje, prilagođavanje postojećem u sferi društvenog, javnog.

Slažem se sa Kosikom koji kaže da je teorija čoveka moguća jedino u odnosu čovek — svet, a to sa svoje strane zahteva rešenje problema istine, stvarnosti, vremena

itd. Čovek i njegov svet mogući su samo u procesu uzajamnog uslovljavanja. Iz tog procesa nastaje istina i osnova svega što jeste.

Svet je delo čovekove delatnosti, kao što je čovek rezultat istorije, kretanja, menjanja i razvitka objektivnog sveta. Čovek i svet su, po Hegelu, stvarnost koja se istorijski menja. A menjati čoveka istorijski znači saznavati ga kao delatno biće koje ukida granice postojećeg i ostvaruje nove mogućnosti — biće koje menja svet i samoga sebe.

Hegel je prvi radikalno probio okvire one metafizike koja je tumačila svet i čoveka kao sistem nepokretne, fiksirane datosti. Međutim, ljudska priroda premda nije apstraktno fiksirana i data, ona se ne može stvarati iznova zahvaljujući samo odluci slobodne individue.

U svakoj istorijskoj epohi postoji opšta struktura koja je kristalizacija cele prošle istorije ljudske prakse. I mi se krećemo unutar ovih prirodnih, socijalnih i kulturnih granica. Ali unutar tih granica događa se proces samodeterminacije. Mi ne izabiramo samo između mnogih mogućnosti, već mi kreiramo i nove mogućnosti. Pošto ima više od jedne mogućnosti, samodeterminacija se može odvijati u različitim pravcima.

Jedna u osnovi humanistička psihologija, odnosno, psihologija za čoveka, ne bi trebalo da predviđa sva ona ograničenja (i protivrečnosti), koje se nužno nameću i s kojima se pojedinac susreće u strukturi postojećeg sveta i da negujući lažni optimizam prenebregava činjenicu da čovek ne može istinski biti srećan i zadovoljan sa sobom ukoliko nije sve u redu sa njegovim svetom: na njemu je, međutim, odgovornost šta će učiniti od sebe i svog sveta. Takođe, slabost rešenja odnosa čovek — svet u okviru humanističke psihologije jeste u tome da se istina o čoveku i svetu ne traži u procesu izmene sveta, već izmene pojedinca i njegove svesti. Menjati sebe, a ne svet — okrenuti se samom sebi — to je krajnji domet onoga što se može postići.

U tom smislu, slažem se sa Džekobijem koji kaže da je humanistička psihologija "u suštini i po spoljnim znacima konformistička". (15) To je, po njemu, ideologija jednodimenzionalnog društva koje ljudsko biće tretiraju sa stanovišta funkcionalnosti, primoravajući ga da celokupni kompleks mogućnosti i potreba svede na onu dimenziju u okviru koje društvo programira njegovu ulogu (homo consumens, homo oeconomicus, homo politicus ili homo tehnicus).

Možemo se na kraju zapitati kakva bi bila jedna takva psihologija koja bi bila primerena čoveku? Kakve pretpostavke bi ona imala o čoveku i svetu?

Kao prvo, bila bi više refleksivna — bila bi *kritičnija* i *angažovanija* u preispitivanju postojećeg i angažovanija u projekciji pozitivnih (humanih) ciljeva koji se tiču čovekovog razvoja i budućnosti.

Kao drugo, uzimala bi u obzir *totalitet čoveka* i njegovog života, kao i njegovu nerazdvojnost od sveta (*čovek i svet su isto*)! Jer, čovek ne može menjati sebe, a svet ostavljati po strani, ignorisati ga, jer u tom slučaju on postaje hrabri očajnik koji trpi nepravdu stvarnosti (kao da stvarnost nije nešto što on stvara), ili s druge strane, on postaje usamljenik koji se povlači i izoluje u grupi istomišljenika ili u vlastite fantazije koje su daleko od realnosti življenja.

Tako čovek stvara vlastitu podeljenost.

Kao treće, ono što je bitno za jednu takvu psihologiju jeste *prihvatanje promene* — da li se i onaj koji posmatra i ono što se posmatra neprestano menja. Ono što jeste

jeste promena. To je početak i kraj puta i mogućnost početka novog viđenja i građenja nove realnosti o čoveku i za čoveka.

Kao četvrto, umesto linearnih koristila bi *cirkularna objašnjenja* — gde se ponašanje shvata i kao uzrok, a istovremeno i kao posledica, što dopušta više slobode i mogućnosti kreacije — nastanka onog novog — delovanje "*kauzalnosti po slobodi*", kako kaže Kangrga, kao momenta odluke, vizije koja preseca linearni tok kretanja, kontinuitet dešavanja, koji postaje tada diskontinuitet — revolucionarna promena.

Jer, "tamo gde je kontinuitet nema ničeg novog" (Kangrga, 1983). A jedina "revolucija je revolucija između čoveka i čoveka, između ljudskih bića" (Kangrga, 1983), dodala bih, kao i u samom čoveku. A u takvoj revoluciji nema unapred datih pravila, koncepcija, niti ideologija.

"Svako mora sam sebi biti svetlost". (9)

LITERATURA

1. Đurić M.: *Niče i metafizika*, Prosveta, Beograd, 1984.
2. Fink E.: *Osnovni fenomeni ljudskog postojanja*, Nolit, Beograd, 1984.
3. Fink E.: *Uvod u filozofiju*, Nolit, Beograd, 1989.
4. Freud, Breuer: *Studies on Hysteria*, Penguin Books, 1974.
5. Horkheimer M.: *Pomračenje uma*, Veselin Masleša — Svetlost, Sarajevo, 1989.
6. Kangrga M.: *Praksa, vrijeme, svijet*, Nolit, Beograd, 1984.
7. Kosik K.: *Dijalektika krize*, NIP Mladost, Beograd, 1983.
8. Krishnamurti J.: *You are the world*. Harper & Row, New York, 1972.
9. Krišnamurti Dž.: *Neophodnost promena*, Književna zajednica N. Sada, 1986.
10. Marković M.: *Humanizam i dijalektika*, Prosveta, Beograd, 1967.
11. Milenković S.: *Psihologija i humanizam*, Zbornik Instituta za pedagogiju, sveska četvrta, Novi Sad, 1987.
12. Milenković S.: *Čovek i njegove vrednosti*, Zbornik Instituta za pedagogiju, sveska peta, Novi Sad, 1987.
13. Trebješanin Ž.: *Problemi "humanističkog" modela razvoja ličnosti*, Psihologija 4/83.
14. Životić M.: *Aksiologija*, Naprijed, Zagreb, 1986.
15. Džekobi R.: *Društveni zaborav*, Nolit, Beograd, 1981.

Mr SNEŽANA MILENKOVIĆ
ČOVEK I SVET

Rezime

Osnovna pretpostavka od koje se polazi jeste da su čovek i svet jedno i u tom svetlu se i razmatraju pojmovi čovek, svet, istina, stvarnost, vreme, i u okviru vodećih psiholoških škola i pravaca kao što su psihoanaliza, bihejviorizam i humanistička psihologija.

Po **psihoanalizi**, čovek koji je shvaćen kao sebičan i asocijalan, je u odnosu na svet suprotstavljen. Osnovna žrtva koju on daje civilizaciji i kulturi jeste njegova nagoniska priroda koja onemogućava njegov život u zajednici sa drugima.

Što se tiče istine i stvarnosti — većina onoga što je čovek svestan nije stvarnost (istina) i većina onoga što je stvarnost nije u čovekovoj svesti. Istina se ne može (ili teško može) saznati, jer je život čoveka karakterisan odbranama i iskrivljenjima realnosti. Dimenzija vremena — budućnosti je zanemarena u psihoanalizi — čovek je vezan porodicom, društvom i prošlošću.

Bihejviorizam čoveka izjednačava sa onim što je on i kako akutalno čini — sa njegovim ponašanjem.

Istina se svodi na praktično, efikasno rešavanje parcijalnih problema koje sredina nameće čoveku.

Pažnja je usmerena na sadašnjost — budućnost ne prevazilazi okvire predviđanja parcijalnih posledica — efekata.

Čovek i svet su, takođe, razdvojeni, s tim što je težište da se čovek prilagodi svetu.

Humanistička psihologija shvata čoveka kao slobodnog, aktivnog, odgovornog i u osnovi dobrog. Istina se zasniva i temelji na unutarnjem, ličnom doživljaju. Takođe, postoji jaz između čoveka i sveta, s tim što se čovek povlači od spoljašnjih, socijalnih problema u unutarnji svet emocija, nadanja i "vrhunskih iskustava". Tek u humanističkoj psihologiji se uvodi dimenzija budućnosti koja je značajna za čoveka.

Međutim, problem čoveka i sveta i dalje ostaje nerešen. Rešenja koja nudi psihologija ostaju u sferi privatnog, individualnog, ali je jaz utoliko dublji i podvojenost veća.

Mr SNEŽANA MILENKOVIĆ
THE MAN AND THE WORLD

Summary

The basic assumption and the starting point is that the man and the world are one and in that sense notions like man, world, truth, reality, time are being examined in the context of the leading psychological schools and directions such as psychoanalysis, behaviourism, and humanistic psychology.

According to **psychoanalysis**, the man is understood as a selfish, asocial and a being opposing the world. His fundamental sacrifice offered to the civilization and culture is his instinctive nature which makes his life impossible in

the community with others. As far as truth and reality are concerned, most of the things man is conscious of are not reality (truth) and most of the things which are real are not part of his consciousness. Truth cannot be learnt (or it is very hard), because life of a man is characteristic for it's defences and twisted realities. The dimension of time — future is neglected in psychoanalysis — the man is tied with family, society and past.

Behaviorism equalizes man with what he does and how he actually does it — with his behaviour. The truth is reduced to practical, effective solving of partial problems which are forced by the community. The attention is directed to present — future does not overcome frames of predicting partial consequences — effects. The man and the world are also separated, but the point is to adapt man to the world.

According to the **Humanistic psychology** man is free, active, responsible and basically good. Truth is based on an inner, personal experience. But still there is a gap between the man and the world, while the man withdraws from the outer, social problems into an inner world of emotions, hopes and "first — class experiences". Only this humanistic psychology introduces the dimension of future which is important for the man. However, the problem of the man and the world is still not solved. Solutions offered by psychology remain in the sphere of private individual, while, the gap and division are getting bigger.

PROGRAMSKO-ORGANIZACIONA STRUKTURA OSNOVNE ŠKOLE

1958.

Osnovna škola je temelj vaspitno-obrazovnog (školskog) sistema u svim društvima savremene civilizacije. Budući da na obimu i kvalitetu osnovnog vaspitanja i obrazovanja počiva kakvoća celine sistema obrazovanja, sasvim je razumljivo da se tom segmentu sistema posvećuje izuzetna pažnja u celom svetu.

Naša osnovna škola sa sadašnjom fizionomijom inaugurisana je pre više od trideset godina (Opštim zakonom o školstvu, 1958). Nekoliko izmena izvršenih u programsko-organizacionoj strukturi, tokom triju decenija, nije bitnije promenilo njen profil, osnovne ciljeve i zadatke koji su tada projektovani. Naprotiv, bez ikakvog preterivanja se može reći da je osnovna škola u sistemu vaspitanja i obrazovanja najstabilnija školska institucija, u celokupnom razvoju savremene jugoslovenske zajednice i njenog školstva. Ovakva konstatacija nije u protivrečnosti sa nesmanjenim interesovanjem društva, naučnih radnika različitih profila, posebno pedagoških istraživača, za dalja proučavanja i iznalaženja strategija unapređenja rada osnovne škole, njene programske i organizacione strukture, kao i njene povezanosti sa društvenim i kulturnim okruženjem u kome deluje.

U ovom prilogu razmatraće se neka osnovna pitanja vezana za funkcionisanje osnovne škole, a koja jesu, i treba i nadalje da budu, predmet pomnog istraživanja pedagoških i drugih istraživača koji se bave osnovnom školom i njenom efikasnošću. Na ovom mestu posebno skrećemo pažnju na programsko-organizacionu strukturu osnovne škole, a u tom sklopu posebno:

- 31.12.1958
1958
- na pitanje da li je naša osnovna škola efikasna, tj. kakva je prolaznost učenika koji pohađaju osnovnu školu,
 - na unutrašnju organizaciju nastavnog i vannastavnog rada, i
 - metodologiju izrade i primene (interpretacije) programa po kojima osnovna škola radi.

Prvi od pomenutih zadataka ovog priloga je ne samo pedagoško, nego i najšire socijalno pitanje prvoga reda, jer su za rezultate rada škole zainteresovani i nastavnici i učenici i njihovi roditelji kao i najšira društvena javnost.

Što se tiče drugog zadatka, važno je istaći da škola svojom unutrašnjom organizacijom celokupnog života i rada znatno više deluje u području vaspitanja nego čitavim nizom svojih klasičnih vaspitnih sredstava (ocenama, kaznama, nagradama i sl.). Radi se, dakle, o jednom drugačijem pogledu na registar sredstava kojima škola raspolaže u svom vaspitnom radu.

Najzad, programiranje i realizacija raznovrsnih programa škole zahteva poseban osvrt, pored ostalog i zbog toga što o programima rada kao sredstvu vaspitanja postoje često dijametralno suprotna stanovišta u našoj i stranoj naučnoj i stručnoj literaturi.

I

Društveno-pedagoški stav od najveće važnosti da osnovna škola ne treba da bude selektivna, tj. da ovaj stepen obrazovanja treba da završi svako dete normalnog zdravlja i sposobnosti, obavezuje da se ustanove i iz prakse uklanjaju izroci ne malog "osipanja" učenika tokom osmogodišnjeg školovanja.

Pod pojmom osipanje učenika tokom osnovnog školovanja se ne podrazumeva uobičajeno smanjivanje broja polaznika iz razreda u razred (usled migracionih kretanja stanovništva, smrti i sl.) nego je reč o onim učenicima koji zbog neuspeha "napuštaju knjigu" i ne završavaju svoje redovno, zakonom obavezno, obrazovanje. Veličina broja neuspešnih u neposrednoj je povezanosti sa neprihvatljivim pedagoškim poimanjem smisla i svrhe bazičnog osnovnoškolskog vaspitanja, koje je poimanje, kao što ćemo videti, još uvek rašireno među prosvetnim radnicima osnovne škole.

Posmatrajući podatke koji se odnose na područje Vojvodine, dolazi se do činjenica i spoznaja koje su bez sumnje upozoravajuće i koje same po sebi "zahtevaju" istraživanje efikasnosti naše osnovne škole.

Prema podacima Pokrajinskog zavoda za statistiku generacija učenika koja je upisana u prvi razred osnovne škole, školske 1980/81 godine brojala je 25.947 učenika, da bi tokom osam godina osnovnu školu završilo iz te iste generacije svega 23.070 učenika ili 88,90% što znači da je preko 11% učenika ostalo bez završene osnovne škole, odnosno ponavljalo je razred ili napustilo dalje školovanje.¹

Značenje ovog podatka dobija na svojoj specifičnoj težini naročito onda kada se on dovede u vezu sa jednim drugim podatkom: prema popisu stanovništva iz 1981. godine u Vojvodini je bilo 101.843 nepismenih lica i preko 400.000 lica sa nesvršenom osnovnom školom, među onima koji su stariji od 15 godina.² Ima li se u vidu da je veoma teško otkriti u kakvoj su korespondenciji ove činjenice sa saznanjem da se nalazimo na pragu 21. stoleća, da je Vojvodina područje sa izuzetno bogatom

1 Pokrajinski zavod za statistiku, Osnovne i srednje škole, Statistički bilten Novi Sad, 1990. god.

2 Stanje i problemi osnovnog obrazovanja odraslih u SAP Vojvodini, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad, 1989. godine.

kulturnom i prosvetnom tradicijom i da je mreža osnovnih škola takva da obezbeđuje 100% obuhvat dece dorašle za osnovnu školu, onda je bez sumnje zadatak svih činilaca društva, a pedagoških radnika posebno, da tragaju za uzrocima neprijatnog stanja u ovoj oblasti.

Efikasnost osnovne škole biće pojednostavljeno shvaćena ako se ona redukuje na utvrđivanje odnosa između broja upisanih i broja svršenih osnovnoškolaca. O efikasnosti bi se moralo suditi i s obzirom na to koliko osnovna škola odgovara svojoj temeljnoj društvenoj i pedagoškoj funkciji, tj. do koje mere obezbeđuje fundamentalna znanja, razvija sposobnosti, motive i interesovanje za učenje i dalji napredak, te priprema za uspešan izbor zanimanja i nastavak obrazovanja u srednjim stručnim školama. Njena se uloga ne može svesti na ponudu programa i jednoobraznih nastavnih i drugih aktivnosti, zatim na ocenjivanje i selekciju, već se mora obogatiti pedagoškim vođenjem mladih, savetodavnim radom i podsticanjem na pregnuća svakog pojedinca u skladu sa sopstvenim sposobnostima i drugim dimenzijama ličnosti. Punija i veća prihvaćenost škole od strane mladih generacija takođe je indikator njenog kvaliteta, jer je izbegavanje škole i neopravdano izostajanje sa nastave nemoguće objasniti nezrelošću, neodgovornošću i nedisciplinom učenika.

Istraživanja koja su vršena s ciljem da se prati primena nastavnog plana i programa osnovnog vaspitanja i obrazovanja u Vojvodini i Srbiji pokazala su da se još uvek nije došlo do valjane metodologije koja bi obezbedila celovit uvid u efikasnost i kvalitet rada osnovne škole.³ Ova i slična istraživanja, o čijim rezultatima saznajemo iz pedagoške periodike i posebnih elaborata o praćenju, jasno su pokazala da su istraživači više usmereni na kontrolu ostvarivanja materijalnih efekata nastavnog i drugog školskog rada (ocene, rezultati na testovima znanja, odnos obima gradiva i raspoloživog vremena za njegovu realizaciju, kvantitativni pokazatelji učeničke opterećenosti itd.) nego na kontrolu formativnih, kvalitativnih efekata školskog života i rada.

Sve navedeno ide u prilog tezi da je neophodno pristupiti radikalnoj pedagoškoj revalorizaciji unutrašnjeg bića naše osnovne škole, jer se sistemskim, tzv. spoljnim reformama ne mogu ostvariti poželjne promene i postići veća efikasnost i kvalitet rada osnovne škole.

II

U okviru svoje ukupne vaspitno-obrazovne delatnosti osnovna škola "razvija bogat u sadržajnom i organizacionom pogledu elastičan, diferenciran proces obrazovanja i vaspitanja mladih, zadovoljavajući na taj način njihova opšta i posebna interesovanja, ispoljene sklonosti i posebne sposobnosti za određene aktivnosti.

3 Izveštaj o praćenju primene plana i programa osnovnog vaspitanja i obrazovanja u školskoj 1987/88 godini, Pedagoški zavod Vojvodine, 1989. god.

Mogućnosti u tom pogledu pružaju se u osnovnoj školi u: nastavi, dopunskom i dodatnom vaspitno-obrazovnom radu, proizvodnim i drugim oblicima društveno-korisnog rada i slobodnih aktivnosti i ne manje u okviru organizovanog produženog i celodnevnog boravka".⁴

Osnovna škola je dužna da svojom organizacijom i odgovarajućim aktivnostima osposobi učenike da je sa uspehom završe. Taj zahtev pretpostavlja diferencijaciju vaspitno-obrazovnog procesa u funkciji individualnog razvoja učenika.

Struktura vaspitno-obrazovne delatnosti je prema tome u funkciji ostvarivanja zadataka osnovne škole. Programska i organizaciona struktura osnovne škole saobražena strukturi vaspitno-obrazovne delatnosti obuhvata nastavne i vannastavne aktivnosti kojima se ostvaruju postavljeni zadaci. Vaspitne i obrazovne aktivnosti međusobno su povezane i predstavljaju jedinstven vaspitno-obrazovni rad. Učinivši obaveznim organizovanje svih aktivnosti predviđenih strukturom škole i učešće svih nastavnika u drugim područjima rada, ne samo nastavnim, nastojala se obezbediti prisutnost nastavnih delatnosti i odgovarajuća vrednost i njihov značaj. Nastojanje da se na taj način prevaziđu krute podele između pojedinih vaspitno-obrazovnih delatnosti nije se u potpunosti ostvarilo. Nastava je ne samo najvažniji i dominantan oblik rada već često i kontraargument za ostale oblike rada koji nisu dovoljno cenjeni i prihvaćeni. Takve tendencije otkrivaju težnje da se u školi zadrže i bitnije ne menjaju usvojeni odnosi i načini rada koji u pojedinim slučajevima mogu biti i odraz nepripremljenosti nastavnika za takve promene. Pomenute tendencije trebalo bi da za implikaciju imaju prilikom izrade i promene programa škole izradu posebnog programa za osposobljavanje nastavnika, jer su programi u krajnjoj liniji pored učenika namenjeni nastavnicima — onima koji ih realizuju.

U novom planu i programu za osnovne škole ističe se da su ove aktivnosti i oblici rada jednako značajni za ostvarivanje društvene i pedagoške funkcije škole, što treba da se odrazi i u organizaciji programiranja vaspitno-obrazovne delatnosti sa svom složenosti nastavnih i vannastavnih aktivnosti i oblika rada.

Elementi Plana i programa osnovnog vaspitanja i obrazovanja su:

- a) obavezne nastavne aktivnosti,
- b) obavezni praktični kursevi,
- c) izborni programi,
- d) obavezne vannastavne aktivnosti,
- e) fakultativne nastavne aktivnosti,
- f) fakultativne vannastavne aktivnosti.

Plan i program osnovnog vaspitanja i obrazovanja pored elemenata koje sadrži standardni plan i program, utvrđuje i one elemente koji se odnose na organizaciju pedagoškog rada, na vaspitni program u užem smislu, na specijalni korektivni rad, profesionalnu orijentaciju, rad stručnih službi i druge funkcije škole. Iz onih delova Plana i programa osnovnog vaspitanja koji dopuštaju izbor, svaka škola u svom

4 Plan i program osnovnog vaspitanja i obrazovanja u SAPV, I knjiga. Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad, 1988. str. 39.

godišnjem programiranju rada utvrđuje konkretne aktivnosti i sadržaje. Izloženi elementi strukture vaspitno-obrazovnih delatnosti trebalo bi da su komplementarni i horizontalno i vertikalno povezani u procesu osmogodišnjeg školovanja.

III

Da je proces utvrđivanja i koncipiranja plana i programa izuzetno složen posao koji otvara mnoštvo pitanja na koja se moraju dati jasni odgovori ukazuje B. Đorđević⁵ ističući neka od pitanja:

1. kakva je uloga savremene nauke u odabiranju sadržaja obrazovanja i vaspitanja;

2. kako odabrati znanja, umenja i navike koje će ići u susret društvenim potrebama i idealima, a koje će doprinosti razvoju ličnosti učenika i razvoju njegovih potencijala;

3. kakav treba da bude odnos (proporcija) opštih i specijalnih profesionalnih znanja i umenja, kako prema programskim sadržajima tako i prema ciklusnim etapama (razredima);

4. kakav treba da bude odnos (proporcija) između prirodnih, egzaktnih i tehničkih nauka s jedne strane, i humanističkih nauka i druge strane;

5. kakva je uloga tradicije i kulture u izboru i sticanju neophodnih znanja i umenja;

6. kojim i kakvim merama obezbediti da daroviti i vredni pokažu puni domet svojih mogućnosti;

7. kakva je uloga drugih izvora saznanja u koncipiranju obrazovnih sadržaja;

8. kakva je uloga savremene tehnologije i tehnologije obrazovanja;

9. kako obezbediti uspešnu primenu stečenih znanja i umenja posebno u profesionalnom obrazovanju;

10. na koji način motivisati učenika za sticanje kvalitetnih znanja, a ne samo diploma.

Osnovne karakteristike nastavnih programa su:

a) izbor osnovnih naučnih znanja u sadržajima predmeta;

b) povezanost sadržaja programa između različitih predmeta jednog razreda i povezanost sadržaja programa istog predmeta iz razreda u razred;

c) način uvođenja osnovnih pojmova u okviru jednog nastavnog predmeta.

Suštinu, dakle, nastavnih programa čini izbor, horizontalna i vertikalna povezanost sadržaja i teorija po kojoj se uvode osnovni pojmovi u nastavni predmet.

Koncipiranje programa vaspitno-obrazovnog rada zasniva se na utvrđivanju *potreba* u obrazovanju. Potrebe u obrazovanju pretpostavljaju utvrđivanje društvenih i ekonomskih promena, *pravce* tih promena, odnosno odmeravanje mogućih (finansijskih, prostornih, kadrovskih) i realnih zahteva u društvu, odnosno aproksimaciju budućih.

5 Đorđević. B., Školski programi i savremene potrebe u oblasti obrazovanja, Okrugli sto, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd, 1984., str. 8.

Osnovna determinanta u utvrđivanju obrazovnih potreba je naučno-tehnički razvoj (eksplozija znanja, naučno-tehnička revolucija).

Pod uticajem naučno-tehničkog razvoja pri određivanju sadržaja obrazovanja prisutne su u svetu dve tendencije.

Prva, koncepciju programa zasniva na savremenim tendencijama razvoja nauke, tehnike, kulture, ideologije (dominacija naučnih kriterijuma), a druga smatra da pitanje nastavnog sadržaja treba rešavati polazeći od opšte — teorijske koncepcije o obrazovanju opšteg cilja formiranja ličnosti.⁶

Osnovni problem koji se javlja pri određivanju nastavnih sadržaja je utvrđivanje kriterijuma izbora sadržaja. Mogući kriterijumi su:

- predmetno-naučni,
- kriterijumi koji proizilaze iz cilja vaspitanja i obrazovanja,
- kriterijumi koji proizilaze iz opšte teorijske koncepcije vaspitanja i obrazovanja i
- kriterijumi koji proizilaze iz pedagoško-psiholoških naslova procesa usvajanja znanja.

Zadatak programa je, bez obzira na vrste (tematski, smernice, kurikulum) izdvajanje osnovnih, suštinskih, fundamentalnih pojmova i vodećih ideja u nastavnim disciplinama i određivanje optimalnog obima znanja i umenja za svaki predmet i za svaki razred.

Program nastavnog predmeta treba koncipirati tako, da sadrži osnovne ideje (pojmove) metodološke strukture određenog predmeta ili naučne discipline. Nastavni predmet treba da prati opštu orijentaciju i principe s jedne strane, a s druge njenu strukturu.

Tako koncipiran program omogućuje integraciju učenikove organizovane strukture znanja.

Tendencije koje su poslednjih godina pratile promene u obrazovanju su:

- a) sistematsko dopunjavanje sadržaja pojedinih predmeta značajnim dostignućima savremene nauke,
- b) oslobađanje pojedinih predmeta od obilja činjenica,
- c) strukturisanje i hijerarhija nastavnih sadržaja i
- d) problemsko tretiranje sadržaja.

Ove tendencije doprinele su poboljšanju kvaliteta programa, ali nisu eliminisale osnovnu slabost u izradi programa — nepostojanje metodologije izrade programa u celini. I dalje se nužno pristupa izradi programa uz prihvatanje kompromisnih rešenja, kombinujući dve osnovne tendencije u izradi programa i kriterijume koji iz njih proizilaze.

Na tu ozbiljnu slabost ukazuje i S. Krkljuš, ocenjujući da je "tek mali napor učinjen da se donošenje novog programa vaspitno-obrazovnog rada ne zasniva na korišćenju "starih procedura" u novim uslovima i prema novim zahtevima."⁷

6 Prema, Đorđević, J., Savremene tendencije u izboru nastavnih sadržaja, Okrugli sto, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd, 1984. str. 19.

7 Krkljuš S., Neka didaktička pitanja utvrđivanja potreba obrazovanja i nastavni program. Okrugli sto, Institut za pedagoška istraživanja Beograd, 1984., str. 39.

Takode se ocenjuje da javna rasprava, sprovedena veoma široko, jeste korak napred u smislu usvajanja programa, ali ne može da zameni nepostojanje celovite naučne metodologije izrade programa vaspitno-obrazovnog rada. Protivrečnosti prisutne od samog početka definisanja zadataka i potreba obrazovanja pa do njihove transformacije u različite modele nastavnih programa, ne mogu se rešiti, ocenjuje Krkljuš "široko postavljenim zadacima obrazovanja mimo naučne metodologije izrade različitih vrsta nastavnih programa".⁸

LITERATURA

1. Đorđević, B., *Školski programi i savremene potrebe u oblasti obrazovanja*, Okrugli sto, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd, 1984.
2. Đorđević, J., *Savremene teorije u izboru nastavnih sadržaja*, Okrugli sto, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd, 1984.
3. Krkljuš S., *Neka didaktička pitanja utvrđivanja potreba obrazovanja i nastavnih programa*, Okrugli sto, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd 1, 1984.
4. Izveštaj o praćenju primene plana i programa osnovnog vaspitanja i obrazovanja u škol. 1987/88. godini, Pedagoški zavod Vojvodine, 1989.
5. Pokrajinski zavod za statistiku, *Osnovne i srednje škole*, Statistički bilten, Novi Sad, 1990.
6. *Stanje i problemi osnovnog obrazovanja odraslih u SAP Vojvodini*, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad, 1989.

Dr RADE RODIĆ, Mr SVETLANA KOSTOVIĆ, JELENA ĐERMANOV
PROGRAMSKO-ORGANIZACIONA STRUKTURA OSNOVNE ŠKOLE

Rezime

U prilogu se razmatraju osnovna pitanja vezana za funkcionisanje osnovne škole koja jesu i treba nadalje da budu predmet pedagoških istraživanja, posebno onih koja se bave osnovnom školom i njenom efikasnošću.

Razmatranjem problema programsko-organizacione strukture osnovne škole pažnja se usmerava na sledeća tri pitanja:

- a) efikasnost rada osnovne škole
- b) unutrašnju organizaciju nastavnog i vannastavnog rada
- c) metodologiju izrade i primene programa po kojima škola radi.

Neophodnost radikalne pedagoške valorizacije unutrašnje strukture koja sistemskim spoljašnjim reformama ne može ostvariti potrebne promene, zahteva pre svega, izgradnju metodologije koja bi obezbedila celovit uvid u efikasnost i kvalitet rada škole.

⁸ Ibidem, str. 39.

Dr RADE RODIĆ, Mr SVETLANA KOSTOVIĆ, JELENA ĐERMANOV.
PROGRAMME AND ORGANIZATION STRUCTURE OF THE ELEMENTARY
SCHOOL

Summary

The paper deals with basic questions connected with elementary school functioning which are and should be the subject of pedagogical researches, especially those which deal with elementary schools and their effectiveness.

Dealing with the problem of programme and organization structure of the elementary school the attention is directed to the following three questions:

a) the effectiveness of work in elementary schools

b) the inner organization of the teaching process and that out — of — classroom

c) the methodology of creating and applying programmes used at schools.

The necessity of radical pedagogic valorization of the inner structure which cannot realize necessary changes by systemic outer reforms, requires first of all, methodology construction which would provide a complete insight into effectiveness and quality of work at school.

INSTITUCIONALNO I VANINSTITUCIONALNO VASPITANJE

Budući da čoveku njegova ljudska priroda nije neposredno data, da proces postajanja čovekom nije isprogramiran biološkim mehanizmima, nužan je jedan spoljni model, potrebno je sredinsko delovanje da bi se od ljudske jedinke formirao čovek. Prema nekim autorima taj najširi proces podruštvljavanja biološke jedinke naziva se socijalizacija. Pod njom bi se podrazumevali svi oni uticaji i podsticaji koji omogućuju detetu skladan razvoj uvažavajući nasledne potencijale koje dete donosi na svet rođenjem, kao i ideale određene društvene zajednice. (5; 1987.)

Sredinski uticaji su, međutim, brojni i kompleksni. Dele se na različite načine, polazeći od raznolikih kriterijuma u tim podelama. Najčešće su uticaji društva i njegovih mnogobrojnih organizacija, institucija, ustanova i pojedinaca dele na tzv. svesne, planske, intencionalne (unapred po određenom programu vođene) i na tzv. spontane, neintencionalne uticaje. Pojedini autori smatraju da se pod vaspitanjem može podrazumevati samo ono uticanje koje je svesno, plansko, intencionalno, dok se ono spontano, funkcionalno ne uključuje u taj pojam. Drugi, naprotiv, polaze od toga da je u oba slučaja reč o vaspitanju, dodajući, pri tome, da je neintencionalno vaspitanje ne samo moguće i da ono uistinu dejstvuje, nego i da je efikasnije i dečijoj prirodi prihvatljivije.

Nema nikakve sumnje da se pedagoška nauka mora interesovati za sve one društvene agense koji podstiču, omogućuju razvoj dečjih individualnosti, bez obzira na to da li su ili nisu programirani i planirani. U ovom prilogu reč ide o razlikama i sličnostima između intencionalnog, institucionalnog i neintencionalnog, vaninstitucionalnog vaspitanja, jer ovaj teorijski i praktični problem pedagogije i vaspitanja nesumnjivo postoji i u našoj i u svetskoj pedagoškoj nauci i vaspitnoj praksi.

Škola je reprezent institucionalnog vaspitanja od kako postoji civilizovano društvo. Kao društveno-pedagoška ustanova, namenjena vaspitanju mladih

naraštaja, a u novije vreme i odraslih ljudi, ona je u više minulih stoleća odigrala nezamenljivu ulogu u pripremanju za život i rad i razvoj najvećeg dela ljudske populacije. U dugom istorijskom periodu svoga razvoja, škola je delila sudbinu društvene zajednice u kojoj je osnivana i u kojoj je delovala. Smisao školskog vaspitanja oduvek je bio da se, prenoseći u zgusnutom vidu tekovine ljudskog iskustva, kulture i rada, novi članovi društvene zajednice uključe u njene tokove, da se socijalizuju, i da omoguće napredak te zajednice.

Iako je škola najorganizovanija društvena institucija namenjena vaspitanju i obrazovanju, od samog početka njenog delovanja, mladi su sticali iskustva i mimo škole, u procesu svakodnevnog života i rada, dolazeći u dodir sa kulturnim vrednostima neposredno, spontano i samoinicijativno. Izvori saznanja su se progresivno umnožavali i svakodnevno bili sve dostupniji mladim ljudima. Uporedo sa procesom umnožavanja mogućnosti da se vaspitanici obrazuju i mimo škole, rasla je kritička opservacija školskog učenja, organizacije školskog života i rada, krutosti i životne neuverljivosti školskih programa. U poslednjih nekoliko decenija u celom svetu sve se jasnije kristališu ideje o potrebi ozbiljnog preispitivanja institucionalnog vaspitanja, kako pod pritiskom sve većeg nezadovoljstva mladih, tako i zbog sve raširenijeg uverenja društva da škola ne uspeva da na dobar način odgovori svojim obavezama. Sada se već uveliko govori i piše o pokretu tzv. deskolarizacije društva, o tome da je škola postala mrtva, čuje se poklič "dole škole" (2; 1972.) i sl. Čitav taj pokret "rušenja škole" bazira se na slabostima i stvarnim nedostacima škole, ali se neopravdano zanemaruju društveno-klasne, ekonomske i socijalno-političke pretpostavke koje su školu dovele do krize. Gubi se, naime, iz vida da je škola klasna institucija i da joj je jedan od glavnih zadataka da očuva postojeće društvene odnose, raspored društvene moći i postojeći sistem vrednosti. Vladajuće društvene snage veoma pomno prate šta se u školi dešava, celokupno obrazovanje i vaspitanje je od prvorazrednog interesa, te se uporno nastoji na reprodukciji postojećeg, čak i onda kada je aktuelni sistem u krizi i kada mladi zahtevaju promene. Bez obzira što bi se moglo reći da društvo ima onakvu školu kakvu je zaslužilo, mora se priznati da odvojenost, čak izolovanost škole kao institucije formalnog obrazovanja i vaspitanja, sama po sebi, izaziva sve učestalije prigovore koji se teško mogu osporavati. Sve su to razlozi da se podrobnije razmotre slabosti institucionalnog vaspitanja i da se eventualni podsticaji za poboljšanja školskog rada potraže u karakteristikama vaninstitucionalnog vaspitanja i obrazovanja. U daljem tekstu izvršiće se komparacija između institucionalnog i vaninstitucionalnog vaspitanja polazeći od sledećih triju stanovišta:

- a) vremena javljanja dvaju vidova vaspitanja,
- b) efikasnosti delovanja i
- c) međusobne saglasnosti, odnosno nesaglasnosti

1. Hronološki prateći sled zbivanja jasno se može ustanoviti da je vaninstitucionalno vaspitanje prvo nastalo i dugo u prošlosti bilo i jedino. Nastalo kao imanentna društvena potreba (i ljudska istovremeno) za reprodukcijom života i rada. Sve do pojave pisma i prvih socijalnih klasa, spontano vaspitanje, u procesu svekolikog života, bilo je jednako za sve članove društvene zajednice.

Nerazvijena sredstva za proizvodnju nisu obezbeđivala višak rada koji bi se mogao odvojiti za izdržavanje institucija izvan rada. Osim toga nerazvijena kultura i ukupno iskustvo nisu ni zahtevali učenje izvan rada, jer se za život moglo pripremati i osposobljavati u toku samog života i rada. Prednost ovog vida vaspitanja, nad onim koji će slediti kroz školske institucije, sastojala se u činjenici da je rad i učenje radu bilo jedinstven proces, da je komunikacija između članova društva skoro isključivo funkcionalna, diktirana potrebom održanja života.

Školsko, institucionalno vaspitanje znatno je kasnijeg porekla. Vezuje se za pojavu klasnog društva. Prema drevnim hronikama prve škole pojavile su se nekoliko hiljada godina pre naše ere u Egiptu, Indiji i staroj Kini. Njihovo osnivanje omogućeno je napretkom sredstava za proizvodnju, klasnom diferencijacijom društva, slobodnim vremenom povlašćenih klasa i pojavom pisma. Na osnovu svega toga stvorili su se uslovi da se ljudsko iskustvo i misao nastala iz njega može prenositi i u komunikaciji između mladih i starijih izvan rada u slobodnom vremenu. Sam termin "škola" u prvobitnom značenju označava slobodan prostor za trošenje slobodnog vremena. (4; 1963.)

Prvobitno školsko vaspitanje je, dakle, isključeno iz procesa života i rada, ono nije u funkciji unapređenja rada. Tek će sa pojavom građanskog društva škola postupno početi da preuzima ulogu društvene institucije čiji je zadatak da mlade priprema za rad, za proizvodnju. Budući da je reč o klasnom društvu, zadatak škole je bio ne samo da mlade iz narodnih masa pripremi za proizvodni rad, nego i da im usadi sistem vrednosti toga društva. Od tog perioda nastaje poznati raskol između života i rada, s jedne i školskog programa, s druge strane. Škola nikada nije uspevala da u koncentrisanom vidu prenese sva neophodna znanja i veštine potrebna za rad, a još manje da postigne saglasnost između potreba i interesovanja mladih i potreba, interesovanja i ciljeva vladajućih klasa i slojeva društva koje je interpretirala i zastupala škola. Stoga su oduvek, a naročito u novije vreme, pored školskog vaspitanja i obrazovanja postojali i alternativni oblici učenja, koji su više ili manje obezbeđivali kompenzaciju institucionalnog, oficijelnog vaspitanja i obrazovanja. Potreba za kompezatorskom ulogom vaninstitucionalnog vaspitanja među mladim generacijama stalno raste, jer se u većini savremenih škola, uključujući i našu, više orijentiše prema sadržajima obrazovnog rada, a znatno manje prema učeniku, vaspitaniku i njegovim autentičnim potrebama i ciljevima. Nastavnici se takođe više orijentišu na realizaciju zadatih programa i ostvarenja institucionalnih ciljeva i zadataka, nego što su usmereni na ličnost vaspitanika, njegove potrebe, dileme, ciljeve i interesovanja. Oni su više logotropi, nego pedotropi (Kazelman) više atoritarni, nego socijalni.

Vaninstitucionalno vaspitanje se ostvaruje pre svega u slobodnom vremenu, u spontano nastalim dečjim grupama i organizacijama, samostalnim učenjem i radom izvan škole, korišćenjem sredstava masovnih komunikacija, aktivnostima u dečjim i omladinskim klubovima, društvima... Odlučujuća razlika između ovog i institucionalnog vaspitanja jeste u tome da mladi izvan škole traže aktivnosti prema sopstvenoj želji i interesu, dok su školske strogo programirane i u suštini nametnute. Za školu najčešće nije važno šta dete jeste ili šta želi da bude, od njega se traži samo da se upravlja prema modelima koje je propisala škola ili školske vlasti.

Danas je veoma teško predvideti da li će škola uspeti da se prilagodi prednostima koje sobom nosi vaninstitucionalno vaspitanje, (koje je kao što smo videli prvo nastalo) ili će biti još više izložena društvenoj, pre svih, omladinskoj, kritici i zahtevu za ukidanje.

2. Efikasnost vaspitnog delovanja, i institucionalnog i vaninstitucionalnog, meri se stepenom do koga se ostvaruju ne samo socijalne vrednosti i očekivanja, nego i individualni ciljevi, interesovanje i životni planovi. Sasvim je razumljivo da su oba zadatka vaspitanja međusobno povezana i uslovljena, tj. da nije moguće ostvarenje društvenog interesa u onoj školi koja do kraja zapostavlja ličnost deteta i njegove preokupacije i težnje, i obrnuto.

Gde se mogu tražiti uzroci naglašenoj neefikasnosti institucionalnog vaspitanja i obrazovanja i sve većeg nezadovoljstva i društva i mladih školskim rezultatima? Osim već napred istaknute nesaglasnosti između sistema vrednosti koje škola kao oficijene nastoji da neguje i onih vrednosti koje se u realnom životu manifestuju kao stvarne, smanjenu efikasnost i privlačnost školskog života i rada valja tražiti u njihovim redukcijama *prostornim, sadržajnim i organizacionim*.

Školski život i rad su prostorno redukovani na učionice i druge školske prostorije, sa ustaljenim, petrifikovanim rasporedom prevashodno intelektualnog rada, koji se često odvija na samoj ivici zdravstveno dozvoljenih uslova. Za razliku od vaninstitucionalnog vaspitanja, koje se odvija u praktično neomeđenim prostorima, školsko učenje izaziva ne samo telesnu nego i duhovnu teskobu. Na njoj izrastaju emocionalne tegobe školskih polaznika koje se manifestuju kao neuroze i druge psihičke teškoće. Čak je i školsko fizičko vaspitanje svedeno na salu za vežbanje ili skućeno školsko dvorište. Izleti i rad u prirodi i prirodnim uslovima izuzetno su retka pojava, a i kada se izvode više su ceremonijalnog nego funkcionalnog karaktera. Nove ideje u školskoj arhitekturi najčešće nemaju izgleda na svoju realizaciju usled nehronično nedostajućih finansijskih sredstava.

Sadržajna redukcija školskog vaspitanja sastoji se u naglašenoj kognitivističkoj usmerenosti školskih programa i ciljeva rada, pri čemu je učenje činjenica, mnoštva podataka iz različitih nastavnih disciplina glavna preokupacija i nastavnika i učenika. Pozitivistički opredeljena škola nije problem samo zbog toga što je kao takvu učenici teško primaju, jer ne odgovara njihovom senzibilitetu i viđenju sveta, društva i čoveka, nego i zbog toga što se samo saznavnom komponentom ne mogu protumačiti ni priroda, ni društvo, niti pojedinac u njemu. Do istog stanovišta došla je i grupa od oko tridesetak naučnika iz područja obrazovanja, koja je na zahtev Saveta za kulturnu saradnju Evropskog veća utvrdila da u savremenoj školi "... u prvi plan treba staviti ne samo kognitivne već i emocionalne, racionalne i socijalne aspekte učenja." (3; 1989.)

Nasuprot ovom, institucionalnom, vaninstitucionalno vaspitanje je uvek funkcionalno, svestrano, jer angažuje ličnost u celini, a vaspitne aktivnosti izviru iz realnih životnih i uzrasnih potreba i problema koji nastaju u svakodnevnom životu. Sasvim je sigurno da bi školski programi bili neuporedivo primereniji dečjim očekivanjima ako bi prvi susreti sa učenicima bili posvećeni raspravi o programu, ako

bi im se omogućilo da u njega unesu svoja iskustva, sopstvena očekivanja i interesovanja. (1; 1976.)

Organizacija školskog rada je takođe tradicionalno kruta, šablonska, što na svojevrsan način doprinosi osiromašenju aktiviteta mladih. Vreme školskog časa, od Komenskog naovamo, traje uvek 45 minuta, ne obazirući se na razlike u biopsihološkom ritmu pojedinaca, pa čak i celih uzrasta. Svi pokušaji da se organizacija nastave postavi na drugačiji način, da se prevaziđu slabosti razredno-časovnog sistema, uvođenjem fleksibilnije organizacije rada, do sada se nisu pokazali naročito uspešnim. To je rezultat inercije nastavnika, s jedne strane, a, sa druge, posledica objektivno smanjenih mogućnosti škola usled nedostatka odgovarajućih objekata, sredstava rada i drugih materijalno-finansijskih uslova. Svemu treba dodati podatak da način finansiranja škola ni na koji način ne podstiče inovativni rad nastavnika, jer su merila za raspored sredstava skoro isključivo kvalitativne prirode.

3. Najzad, moguće je i potrebno razmatrati odnos između institucionalnog i vaninstitucionalnog vaspitanja sa stanovišta njihove međusobne saglasnosti, odnosno nesaglasnosti u bitnim pitanjima cilja vaspitanja i adekvatnosti odnosa koji se uspostavljaju između vaspitanika i vaspitača u školskim, odnosno vanškolskim uslovima. Jedinstvo vaspitnih uticaja različitih činilaca vaspitanja davno je proklamovana ideja, pa čak i uslov efikasnog vaspitnog delovanja. U živoj praksi ono je međutim, u mnogo čemu otežano, da ne kažemo i onemogućeno. "Pripremanje za zajednicu, uspostavljanje psihičke ravnoteže, harmoničan razvitak ličnosti postaje često mučno i usamljeno lutanje deteta kroz nezainteresovanost ili protivurečnost između vrednosti koje nemeće porodica, modela koje određuje škola i njegovog ličnog iskustva." (1; 1976.) S druge strane, jedinstvenost vaspitnog delovanja porodice i škole u velikoj se meri dovodi u pitanje i zbog razlika koje postoje u karakteru odnosa koji se između dece i odraslih uspostavljaju u njima. Škola svoje odnose sa vaspitanicima zasniva na autoritetu znanja i kompetencije, dok porodica deluje i emocionalnom vezanošću koja vlada između njenih članova. Bitna je, dalje, razlika između autoriteta koji nameće škola i autoriteta koje mladi sami biraju u svojim referentnim grupama. Moderna škola bi morala da odbaci autoritarizam kao metod i selekciju kao cilj u svojoj komunikaciji sa mladima i da se na taj način približi tipu odnosa u zajednicama koje mladi dobrovoljno biraju. Neautoritarna škola predstavlja najbolji stimulans ne samo za prihvatanje škole od strane učenika, nego i stimulans nastavnicima da povećaju svoju odgovornost i podignu kvalitet svoga rada.

Demokratski tip odnosa u slobodnim dečjim i omladinskim grupama veoma malo korespondira sa školskom situacijom u kojoj deca slušaju lepo sročena izlaganja o demokratiji, a sama škola nema ni demokratske ni samoupravne odnose.

Pokušaj da se putem slobodnih aktivnosti prevaziđe stroga tehnološka disciplina nastavnog procesa, na planu odnosa između nastavnika i učenika nije dao očekivane rezultate. Istraživanja pokazuju da se autoritarni nastavnici autoritarno ponašaju skoro jednako i u nastavi i u slobodnim aktivnostima. (6; 1985.)

LITERATURA

1. Đelpi, E: *Škola bez katedre?* BIGZ, Beograd, 1976.
2. Ilić, I: *Dole škole*, Duga, Beograd, 1972.
3. *Inovacije u osnovnom obrazovanju*, Školske novine, Zagreb, 1989.
4. *Enciklopedijski rječnik pedagogije*, Zagreb, 1963.
5. Kamenov, E: *Predškolska pedagogija*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1987.
6. Laketa, N: *Međusobni odnosi učenika i nastavnika*, *Nastava i vaspitanje*, br. 5/1985. Beograd

Dr RADE RODIĆ, Mr SVETLANA KOSTOVIĆ, JELENA ĐERMANOV
INSTITUCIONALNO I VANINSTITUCIONALNO VASPITANJE

Rezime

Interesovanje pedagoške nauke usmereno je na sve društvene agense koji podstiču i omogućavaju razvoj dečijih individualnosti bez obzira da li su ili ne programirani i planirani.

U prilogu je reč o razlikama i sličnostima između institucionalnog i vaninstitucionalnog, intencionalnog i neintencionalnog vaspitanja kao problemima pedagogije ne samo u našoj već i svetskoj nauci i praksi vaspitanja.

Komparacija je izvršena polazeći od sledećih stanovišta:

- a) vremena javljanja pomenutih vidova vaspitanja*
- b) efikasnosti delovanja i*
- c) međusobne saglasnosti*

Dr RADE RODIĆ, Mr SVETLANA KOSTOVIĆ, JELENA ĐERMANOV
THE INSTITUTIONAL AND NONINSTITUTIONAL UPBRINGING

Summary

Intrests of the pedagogic science are directed to all social powers which urge and enable development of children's individualities no matter if they are or are not programmed and planned.

The paper deals with differences and similarities between the institutional and noninstitutional, intentional and nonintentional upbringing as problems of pedagogy not only in our but in the world science and in teachers' practice.

The comparison has been done starting from the following standpoints:

- a) the time when the forms of upbringing mentioned appear*
- b) the effectiveness of work and*
- c) the mutual agreements.*

TRANSGENERACIJSKA ANALIZA PARANOIDNE PORODICE

Transgeneracijska analiza paranoidne porodice je originalni istraživački rad rađen u okviru tema za razvoj naučnih disciplina. Konceptualni model za ovaj rad predstavlja Istorijski pristup u Porodičnoj terapiji, i u okviru njega multigeneracijski model prenošenja mentalnih bolesti Marry Bowen-a. Porodična terapija je izabrana za istraživački dizajn pre svega zbog toga što nudi prirodan milje za izučavanje paranoidnog ponašanja, s obzirom da se takvo ponašanje manifestuje pre svega i u najvećoj meri u interpersonalnim odnosima.

Paranoidna porodica je u ovom radu definisana kao porodica u kojoj jedan član razvija paranoidno ponašanje ma kog tipa i prema ovakvom određenju može da se svrsta u devijantnu porodicu, tj. porodicu sa simptomatskim članom u psihijatrijskom i psihopatološkom smislu. Istraživanje je na određeni način eksplorativnog tipa i treba da odgovori na dva globalna pitanja, koja u isto vreme predstavljaju ciljeve ispitivanja:

1. Da li postoje i koje su specifičnosti u funkcionisanju paranoidne porodice u poređenju sa tzv. normalnom i porodicom sa depresivnim članom

2. Da li postoje određeni aspekti porodične sredine koji su značajni za javljanje paranoidnog ponašanja. Ovaj cilj je povezan sa pitanjem da li se mogu uočiti elementi za postojanje specifičnog "paranoidogenog" iskustva.

Uzorak je sastavljen od tri grupe sa po 15 porodica. Prvu, eksperimentalnu grupu čini 15 porodica u kojima jedan član (dete) razvija paranoidno ponašanje psihotičnog tipa zbog koga je i hospitalizovan. Drugu, kontrolnu grupu čini 15 tzv. normalnih porodica, tj. porodica u kojima se ni jedan član nije obratio za psihološku ili psihijatrijsku pomoć, a treću, isto tako kontrolnu grupu čini 15 porodica u kojima jedan član razvija otvoreno depresivno ponašanje psihotičnog tipa. Ova kontrolna grupa je odabrana pre svega radi rasvetljavanja odnosa između fenomena

depresivnosti i paranoidnosti ispitivanje u porodici je rađeno dve generacije unazad od ispitanika koji je označen kao subjekat.

Varijable u istraživanju su definisane u skladu sa tvrdnjom G. Batesona da s obzirom da se akcija dešava u kontekstu, specifična akcija predstavlja zavisnu varijablu, a kontekst nezavisnu ili determinišuću. Na taj način su oblici ponašanja: paranoidnost, normalnost i depresivnost proglašeni za zavisnu varijablu, a varijable koje se mogu izdvojiti iz primenjenih instrumenata i koje se tiču konteksta u koje se ovi oblici ponašanja dešavaju, za nezavisne.

Istraživanje je urađeno na psihijatrijskoj klinici KCMF u Beogradu u saradnji sa psihologom dr Jelenom Manojlović i na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu u saradnji sa studentima psihologije, tokom 1989/90. god. Statistička obrada podataka je uključila računanje c-koeficijenta korelacije, hi-kvadrata i kvalitativnu analizu podataka.

Značaj ovog istraživanja se nalazi pre svega u činjenici da prati savremene tokove u kliničkoj psihologiji i da svojim predmetom ispitivanja i istraživačkim dizajnom zalazi u do sada sasvim neispitano područje, što mu daje eksplorativni karakter.

ISTORIJSKI PRISTUP U PORODIČNOJ TERAPIJI I MULTIGENERACIJSKI MODEL PRENOŠENJA MENTALNIH BOLESTI M. BOWEN-a

Savremeni istorijski pristup u porodičnoj terapiji (u daljem tekstu PT), se razvio kao odgovor na potrebe individualnih teorija u psihoanalizi, psihijatriji i psihologiji za konceptualnim modelom koji bi mogao da obuhvati i sistem međuodnosa individue u porodici i šire, a ne samo pojedinačnu individuu. Istorijski pristup ima svoje teorijske osnove u psihoanalizi, a danas predstavlja heterogeno polje u koje je svaki istraživač sistematizovao svoja zapažanja na vlastiti način. Najpoznatiji među njima su: T. Lidz, J. Wynne, D. Jackson, N. Ackerman i M. Bowen. Osnivačem istorijskog pristupa se smatra M. Bowen, i za ovaj pristup u celini je karakteristično da poreklo problematičnog obrasca ponašanja u porodici traže u prošlim generacijama.

M. Bowen je bio psihijatar, specijalista za dečje psihoze, i bio je prvi ko je hospitalizovao celu porodicu poremećenog deteta zbog posmatranja i tretmana. Pri tome ga je pre svega interesovao odnos majke sa detetom koje postaje shizofreno, i već u samom početku je tvrdio da je primarni faktor u nastanku shizofrenije simbiotski odnos majke sa detetom. Kasnije je uočio da je simbioza majka — dete samo fragment mnogo šireg porodičnog emocionalnog sistema. Kada je ustanovio da taj emocionalni proces obuhvata čitavu porodicu, napustio je koncept individualne patologije i shizofreniju jednog člana porodice proglasio za simptom procesa koji obuhvata celu porodicu.

Bowen je porodicu definisao kao sistem i tvrdio je da se promena u jednom delu tog sistema kompenzatorno prati promenama u drugim delovima sistema. O porodici

je razmišljao kao o nizu sistema i subsistema koji funkcionišu na svim nivoima uspešnosti, počev od disfunkcionalnosti, preko optimalnog funkcionisanja, pa sve do overfunkcionisanja.

Dalje je porodicu definisao kao kombinaciju emocionalnih i interaktivnih sistema, a emocionalne poremećaje je posmatrao mnogo dublje od postojećih teorija u PT. U svojoj teoriji je pošao od tvrdnje da su emocionalni mehanizmi automatski poput refleksa i predvidljivi, i da emocionalno funkcionisanje čoveka pokreću iste zakonitosti koje upravljaju i ostalim prirodnim svetom. Po njegovom mišljenju je emocionalni sistem sam po sebi u kontaktu sa somatskim procesima, a sistem osećanja je most koji je sa jedne strane u kontaktu sa delovima emocionalnog sistema, a sa druge sa intelektualnim sistemom.

Bowenova teorija o devijantnoj porodici se oslanja na koncepte: nediferencirana porodična ego masa, diferencijacija, trouglovi, i multigeneracijski proces prenošenja emocionalne bolesti. Centralni pojam čini nediferencirana porodična ego masa, i ovaj pojam se definiše kao konglomerat emocionalnog jedinstva koje egzistira u porodici na svim nivoima intenziteta. Step en u kome bilo koji član može biti uključen zavisi od njegovog osnovnog nivo a uključenosti u porodičnu ego masu, a broj članova koji su uključeni u aktuelnom trenutku zavisi od intenziteta samog procesa i funkcionalnog odnosa individue prema centralnoj ego masi u jednom trenutku. Tako npr. u periodima stresa proces može da uključi i celu porodicu.

U porodicama sa intenzivnim verzijama nediferencirane ego mase, emocionalna bliskost u porodici može biti toliko snažna da članovi porodice znaju šta drugi misle i osećaju, što Bowen upoređuje sa simbiotskim vezama u fenomenu "folie á deux". S druge strane, na drugom kraju kontinuuma, dominira visok step en diferencijacije selfa kod članova porodice, i to predstavlja najviše nivoe ljudskog funkcionisanja.

Pojam diferencijacije, sledeći važan element Bowenove teorije, povezan je sa stepenom diferencijacije ega u jednoj osobi i tiče se odnosa između sila koje deluju u pravcu individuacije i koje teže da naprave distinkciju između dva osnovna sistema koji upravljaju ponašanjem, a to su intelektualni i emocionalni, i sila koje deluju u pravcu zajedništva i koje teže da brišu tu granicu. Sile fuzije su naročito jake u situacijama anksioznosti, emocionalne tenzije i sličnih stanja, i u njima se generalno gubi sposobnost održavanja nezavisnosti intelektualnog sistema u odnosu na emocionalni. Istovremeno, osoba sa slabom unutrašnjom diferencijacijom gubi diferencijaciju i u odnosu na druge ljude, što se ogleda u ispoljavanju snažnih tendencija ka vezivanju, emocionalnom zavisnošću, osetljivošću na reakcije drugih i drugih reakcija koje su indikacija slabo definisanih granica između sebe i drugih.

Nivo diferenciranosti je osnovni uslov za partnerske odnose i potencijalni izvor nevolja u ljudskoj komunikaciji. Osobe koje su u partnerskim odnosima imaju isti nivo ove potrebe mada ona može biti izražena na različite načine. Ukoliko oba partnera imaju visok nivo potrebe za vezivanjem, oboje osećaju gubitak individualnosti u odnosu, praćen unutrašnjim osećanjem neadekvatnosti i nezadovoljstva, što vodi do konflikta i disharmonije među njima. Ukoliko dode do ovakve pojave, harmonija u relaciji može biti očuvana na taj način što jedan od partnera apsorbira problem, i to obično čini onaj partner koji je pravio najviše kompromisa da bi očuvao porodičnu harmoniju. On to čini zato što je najosetljiviji

na tenziju, tj. na disekvilibrijum u odnosima. Može se reći da je u ovakvim porodicama očuvanje harmonije praćeno emocionalnim i psihičkim poremećajima jednog člana, a patološki mehanizam predstavlja adaptaciju koja održava ravnotežu u porodici.

Važan pojam u Bowenovoj teoriji su i trouglovi, i oni predstavljaju po njegovom mišljenju osnov bilo kog emocionalnog sistema i imaju funkciju rešavanja tenzije između dve osobe. Trougao se u disfunkcionalnoj porodici uspostavlja u trenutku kada član porodice koji je prihvatio simptom uspostavi fuzioni odnos i sa trećom osobom u porodici.

Na osnovu ovih pojmova Bowen je definisao i svoj multigeneracijski model prenošenja mentalnih bolesti. Objasnjavajući ovaj proces polazi od stava da unutar porodične ego mase supružnici koriste tri glavna mehanizma da kontrolišu intenzitet ego fuzije. To su: bračni konflikti, disfunkcija u jednom partneru i prenošenje problema na jedno ili više dece.

Ukoliko roditelji prenesu različite nivoe svojih problema i svoje nezrelosti na decu, obrazac teži da se pojavljuje u više generacija, stvaranjem višegeneracijskih trouglova. Ako se ovaj proces ponavlja iz generacije u generaciju, održava se i pojačava nesposobnost individualizacije pojedinca, sve dok jedno ili više dece u porodici ne ispolji ekstremnu neizdiferenciranost u vidu simbioze koja drži zauvek celu porodicu zajedno. To je vrsta repetitive kompulzije u kojoj svaka generacija gura sve više svojih problema u sledeću, što može da ide do najvišeg stepena simbiotske veze, a to je shizofrenija. U celini posmatrano, može se reći da je osnovna postavka multigeneracijskog modela u tome da pojava emocionalne bolesti u jednom članu porodice ima svoje poreklo u problemu koji je prethodni član imao pri odvajanju od jezgra porodice.

Transgeneracijsku analizu porodice u svetlu porodične sistemske teorije M. Bowena omogućava genogram. Genogram se definiše kao vizuelni dijagram porodične povezanosti, strukture i istorije u kome se prikazuje prenošenje porodične kulture u najširem smislu sa jedne generacije na drugu, i koji sadrži šeme, stilove, običaje, tajne mitove i probleme koji određuju jedinstvenost jedne porodice.

U genogramu se kombinuju uobičajeni genografski podaci (uzrast, pol, bračni status itd.), sa datumima važnih životnih događaja (rođenje, venčanje, razvod, smrt). U isto vreme, u genogramu se grafički predstavljaju i relacione strukture za dve ili više generacija jedne porodice sa njenim sukobima, šemama, vezama itd. Zbog ovih svojstava, kaže se da je genogram mapa porodičnog života kakav porodica sada vodi, kakav je vodila u prošlosti i omogućava spekulaciju o tome kako može egzistirati u budućnosti.

Sistemske pristup uključuje razumevanje i trenutnog i istorijskog konteksta porodice, i polazi od tvrdnje da porodice ponavljaju sebe u smislu da porodične interakcije teže da budu uzajamne, povezane i repetitivne. Ono što se dešava u jednoj generaciji teži da se na neki način ponovi u drugoj itd. Ovaj proces Bowen je nazvao "multigeneracijski prenos porodičnih obrazaca", i on u osnovi ima pretpostavku da obrasci relacija u prethodnoj generaciji mogu da obezbede implicitne modele za funkcionisanje u sledećoj generaciji.

Kada se radi o disfunkcionalnoj porodici, pretpostavka ove teorije jeste da problem i simptomi održavaju adaptaciju sistema porodice prema njenom totalnom kontekstu u svakom datom trenutku u vremenu.

U celini posmatrano, multigeneracijska analiza korišćenja genograma uvodi novu dimenziju obraćanja pažnje na efekte vremena u porodičnim zbivanjima. Ona pokazuje longitudinalnu povezanost u vremenu: fokusira se na prošlost da bi razumela sadašnjost i uključuje prirodno produžavanje u budućnost. Na osnovu toga se može reći da je ovo jedinstvena perspektiva, bez obzira na teorijsku orijentaciju ili primenljivost tehnike rada.

U multigeneracijskoj analizi se uobičajeno posmatraju sledeći elementi: prenošenje, veze i vezivanja, izbor partnera, porodični gubici, porodična zamena i porodične tajne, a ispitivanje se vrši na tri generacije u jednoj porodici, što se objašnjava tvrdnjom da svaka generacija u porodici ima personalno iskustvo u vidu "multifeedbacka" koji objašnjava odnos među uzastopnim generacijama.

Izrada genograma uključuje tri faze rada:

1. mapiranje porodične strukture
2. prikupljanje podataka o porodici
3. ucrtavanje porodične povezanosti.

Genogram daje dobar grafički prikaz porodice i pomaže kliničaru da sistemski misli o događajima i vezama u porodici. On je deo jedne sistemske kliničke procene i najbolje se može uporediti sa strukturisanim intervjuom u individualnoj psihodijagnostici. S obzirom da se u njemu ne vrši nikakva kvantifikacija, može se reći da predstavlja subjektivno oruđe za interpretaciju sa kojim kliničar može da postavi hipotezu o funkcionisanju porodice. A kao što ne postoje stroge granice interpretacije, ne postoje ni granice primene genograma: može da se primeni kao pomoćno dijagnostičko sredstvo, a može da se na njemu zasniva i celokupni terapijski rad (npr. kod S. Libermana).

ISTRAŽIVANJE, REZULTATI

Kvantitativna analiza podataka

Ova grupa podataka se odnosi na varijable koje su statistički obrađene. To su sledeće varijable:

- 1 — 3 dominantna emocija u porodici majke, oca i osnovnoj porodici (strah, bes, otuđenost, ljubav, tuga)
- 4 — 6 tip emocionalne veze u porodici majke, oca i osnovnoj (pozitivna — bliska, konfliktna, distancirana i otuđena)
- 7 — 9 snaga veze u porodici majke, oca i osnovnoj (čvrste, srednje, slabe)
- 10 — 11 pol deteta u porodici
- 12 — 17 gubici u porodici, smrt, suicid, teške fizičke bolesti, teže psihičke bolesti, alkoholizam (u pojedinim granama porodice)
- 18 — 20 obrazovni nivo u porodici majke, oca i osnovnoj

21 — 22 obrazovni nivo roditeljske i praroditeljske porodice

23 — 28 gubici u porodici, smrt, suicid, teže fizičke bolesti, teže psihičke bolesti, alkoholizam (u pojedinim generacijama).

Statistička analiza pokazuje da postoji vrlo malo statistički značajnih podataka, tako da se može odmah reći da su sve tri grupe ispitivanih porodica međusobno slične s obzirom na ovu grupu varijabli. Pri tome je važno napomenuti da je dobijena ipak veća sličnost između paranoidne i depresivne porodice sa jedne strane i izvestan polaritet ove dve grupe porodica u odnosu na tzv. normalnu sa druge strane, što upućuje na zaključak da je na osnovu jednostavnih genogramskih podataka u ovom istraživanju bilo moguće statističkim putem izdvojiti disfunkcionalnost, ali ne i tip disfunkcionalnosti (paranoidno — depresivno).

Ono što je zajedničko i što predstavlja dodirnu tačku između tri ispitivane grupe porodica jesu socio-demografski podaci. S druge strane, ono po čemu se sve tri grupe međusobno značajno razlikuju i gde se može tražiti specifičnost življenja u paranoidnoj porodici jeste vrsta emocija koja je dominantna u osnovnoj porodici, u porodici majke i prisustvo alkoholizma u porodici.

Sama paranoidna porodica se na osnovu ovih varijabli ne može detaljno opisati zbog nedostatka dovoljnog broja statistički značajnih podataka. Sledeći elementi ipak mogu na neki način da doprinesu sagledavanju specifičnosti ove porodice.

Majka u paranoidnoj porodici potiče iz porodice u kojoj je dominantna emocija strah, otac iz porodice u kojoj dominira bes, pri čemu u njihovoj osnovnoj porodici dominira bes. Oba roditelja dolaze iz porodica u kojima postoje vrlo čvrste emocionalne veze, koje su u isto vreme i konfliktne, a sa maternalne strane još i distancirane. Iste takve tipove emocionalnih veza grade i sami u svojoj osnovnoj porodici. U porodičnoj istoriji je utvrđeno da u 27% slučajeva ima suicida, u oko polovini ispitanih porodica ima težih fizičkih bolesti, a alkoholizma ima u 60% slučajeva sa paternalne strane.

S druge strane, specifičnost depresivne porodice se ogleda u najvećoj opterećenosti bolestima od tri ispitivane grupe. Naime, u ovim porodicama ima u 40% slučajeva težih fizičkih bolesti, u 53% slučajeva težih psihičkih bolesti, alkoholizma ima u 73% slučajeva u oba dela porodičnog stabla, a suicida u 27% slučajeva u maternalnom delu porodičnog stabla. Pretpostavka je da ovo mogu biti varijable koje imaju patogeni uticaj na strukturalne elemente i dinamiku u ovoj vrsti porodica. Druga specifičnost se ogleda u velikoj količini otuđenosti i tuge u maternalnom delu porodice. Osim ovoga, još je zanimljivo dodati da su članovi depresivne porodice najnižeg obrazovnog nivoa od svih ispitivanih porodica.

Ono što je zajedničko za obe grupe devijantnih porodica tiče se emocionalnih veza. Naime, u obe vrste porodica su emocionalne veze u svim delovima porodice konfliktne, a u maternalnom delu još i distancirane. Emocionalne veze među svim članovima porodica su veoma čvrste, pri čemu u paternalnim delovima dominira emocija besa.

Kvalitativna analiza podataka¹

Na osnovu specifičnih genogramskih podataka, polustandardizovanog intervjua i observacije, prikupljeni su podaci koji su dali još jednu sliku o funkcionisanju paranodine porodice, i omogućili formulisanje jedne hipoteze o genezi ove vrste porodice, čime je jednim delom omogućeno da se odgovori na pitanje o postojanju specifičnog "paranoidnog" iskustva u porodičnoj sredini. Zbog ograničenog prostora, na ovom mestu neće biti prikazan međudodnos tri ispitivane grupe porodica, nego samo specifičnosti paranoidne porodice.

Podaci pokazuju da se osnovna karakteristika paranoidne porodice nalazi u činjenici da je ona zatvoreni sistem u kome su svi članovi paranoidni, iako samo jedan član ima otvoreno paranoidno ponašanje. U ovoj porodici simptom jednog člana uvek izaziva veliki strah ostalih članova porodice jer ga svi doživljavaju kao sopstvenu egzistencijalnu mogućnost.

Najvažniji aspekt življenja u ovim porodicama je kompeticija oko persekutorne pozicije koja se ispoljava u formi borbe za kontrolu. Borba za oko kontrole je u paranoidnoj porodici vrlo specifična i počinje mnogo pre nego što se paranoidno ponašanje otvoreno ispolji. Kontrola je pravilno raspoređena među članovima, tako da svi kontrolišu svačije ponašanje, a u isto vreme je vrlo jasna i otvorena, tako da je dete u porodici lako uočava i uči. Kontrola postaje ekscesivna u situacijama kada neki član pokušava da napusti sistem ili ukoliko postoji mogućnost ulaska novog člana u sistem.

Potreba za kontrolom unutar porodice uslovljena je čitavim nizom faktora. Najvažniji među njima izgleda da jesu: generalni strah od spoljnog uticaja, katastrofična očekivanja i odsustvo pravih afektivnih veza među članovima porodice koje se nadomešćuju simbiotskim spajanjem.

Druga karakteristika paranoidne porodice je činjenica da u njoj ne postoji koalicija, nego je svaki član porodice sam i sistem za sebe. Svi članovi poštuju porodična pravila i u isto vreme nastoje da ih iskoriste za sebe. Tabori i savezništva se sklapaju privremeno i to u situacijama kada se anticipira spoljna pretnja, ili kada se uoči da pojedini član nastoji da izvuče korist za sebe, da ugrozi sistem ili da ga napusti.

Bitna odlika ovih porodica je i nepoverljivost. Koren ovog nepoverenja je transgeneracijski, tako da se nepoverenje episkriptno prenosi i pojačava iz generacije u generaciju. Opreznost koja iz toga proističe je dvoslojna: svaki član je oprezan u odnosu na druge članove porodice, a svi zajedno su opreznii u odnosu na spoljni svet.

Za četvrtu važnu odluku paranoidne porodice može da se izdvoji konfuzija autoriteta. Naime, u ovoj porodici postoji eksplicitni autoritet i tzv. "autoritet u senci". Ovakav obrazac ponašanja je transgeneracijski potkrepljen i u dedovskoj generaciji ga nalazimo kao egzistencijalnu mogućnost; potrebu koja se potom u roditeljskoj generaciji pretvara u jednu vrstu igre između oca i majke.

Osnovne poruke koje se transgeneracijski prenose su zahtev za individualizmom, prihvatanjem podeljenih uloga, suzbijanjem emocija, razvijanje motiva za postignućem i moralnim čistunstvom. Svrha ovih poruka je da se učvrsti

1 U ovaj deo su integrisani radovi pod 6 i 7

zatvorenost sistema. Pri tome je važno naglasiti da postoji razlika u načinu na koji se poruke prenose sa generacije na generaciju. Baba i deda daju poruke jasno i otvoreno, roditelji ih prenose prikriveno, tako da je najmlađa generacija dece u konfuziji, što predstavlja faktor koji doprinosi javljanju simptomatskog ponašanja. Može se reći da je zbog otvorenosti i jasnosti poruka, roditeljskoj generaciji ostavljen izvestan prostor i mogućnost da ove poruke i ne poštuje. Međutim, ugrožena generacija deteta praktično nema izbora s obzirom da je potpuno uhvaćena u mrežu paradoksalnih poruka, pa je tako simptomatsko ponašanje često jedini izlaz.

HIPOTEZA O PROCESU STVARANJA PARANOIDNE PORODICE

Genogramski podaci pokazuju da je dedovska generacija paranoidne porodice patrijarhalna, zatvorena, i da u širem smislu funkcioniše po strogo definisanim pravilima koja su u isto vreme i jasna i otvorena. Deda je u porodici otvoreni autoritet, dok je baba "autoritet u senci". Porodica se ponaša po pravilima koje definiše deda. S druge strane, baba pokazuje kako je moguće nepoštovati pravila na taj način što se ona ponaša u skladu sa pravilima, a svom detetu šalje poruke i potkrepljuje ponašanje koje je u suprotnosti sa eksplicitno izraženim vrednostima. U dedovskoj generaciji suprotne poruke šalju dve osobe i to čini situaciju jasnom, ali se ove poruke ipak primaju kao "dvostruko vezane" jer se upućuju sa dva različita nivoa. Deda ih upućuje na socijalnom, a baba na psihološkom nivou. To je razlog zašto roditeljska generacija ne uspeva više otvoreno da prenosi poruke vlastitoj deci, nego ih upućuje kao dvostruko vezane.

U uslovima življenja roditeljske generacije postoji nekoliko elemenata koji bitno utiču na stvaranje stavova koji su osnova budućih porodičnih fantazija. To su sledeći elementi: suprotni zahtevi od strane oca i majke, suzbijanje emocionalnosti, forsiranje stava "tvrde realističnosti" zajedno sa stavom da se mnogo radi, i očekivanje da rad zameni druženje sa ljudima. Pod uticajem ovakvih zahteva oni postepeno postaju socijalno izolovani i zatvoreni u sopstvenu porodicu koju isto tako postepeno pretvaraju u izolovanu celinu.

Zbog autoritarne klime koja vlada u porodici i straha koji je sastavni deo takve klime, roditeljska generacija formira (preko potiskivanja) obrazac za projektivno reagovanje i prenošenje krivice kao osnovni obrazac ponašanja. Ovaj ugrađeni projektivni mehanizam udružen sa činjenicom da su suprotne poruke koje su upućivali baba i deda doživeli kao "double-bind", određuje paradoksalni karakter njihove komunikacije sa sopstvenom decom. Važno je još napomenuti da su otac i majka paranoidnog deteta vrlo slično vaspitani, mada porodična klima ne mora na prvi pogled da bude podudarna.

Osnovni zahtevi koje ovakvi roditelji postavljaju pred dete jesu imperativ da bude najbolje i da bude samostalno. Pri tome je samostalnost koja se zahteva od deteta specifična u tom smislu što se od deteta traži da bude samostalno u stvarima kojima nije doraslo i u kojima mu je potrebna pomoć, a guši mu se samostalnost u onim stvarima u kojima bi trebalo da je ima.

Komunikacija sa detetom koje kasnije razvija paranoidno ponašanje ima četiri bitne specifičnosti. Prvo, poruke se iznose uz puno nasilja koje može biti eksplicitno

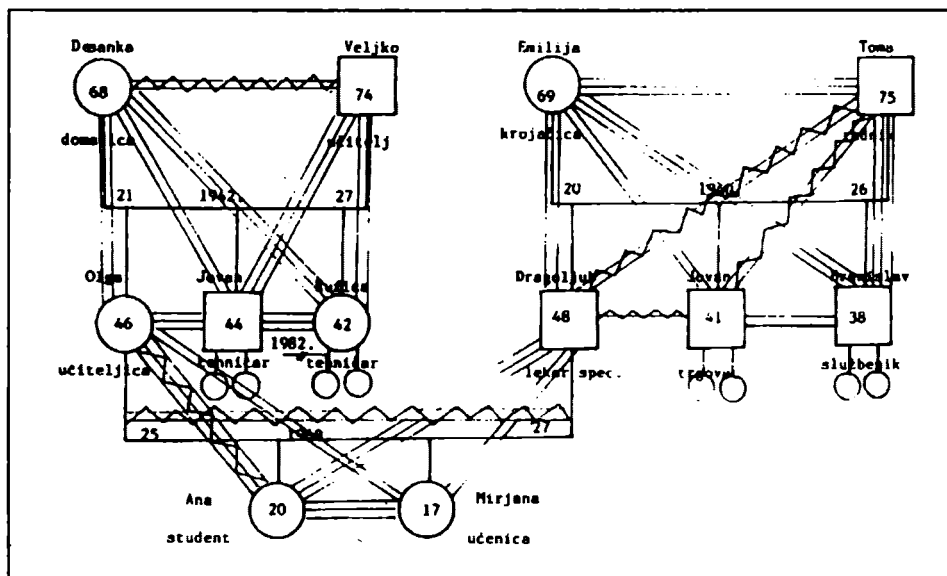
ili implicitno (kada se nasilje izražava preko preterane upornosti roditelja da prinude dete da se adaptira). Druga karakteristika je podrazumevanje, u okviru koga svaki član porodice smatra da zna šta će drugi da misli, radi ili oseća. Treće, komunikacija sa detetom je gotovo u potpunosti ispunjena paradoksima. Osnovni paradoks je zahtev da dete ne komunicira sa drugima nego da probleme rešava u porodici, pri čemu ih porodica ne rešava, tako da je dete u krajnjoj instanci prevareno i ostaje izolovano i samo. Sledeći paradoks je očekivanje od deteta da u isto vreme bude i samostalno i ostane zavisno.

Još jedan karakterističan paradoks sadržan je u očekivanju od deteta da uspe u svemu što radi, pri čemu ni jedan uspeh nije dovoljan. Četvrta važna karakteristika komunikacije u paranoidnoj porodici je stalno okretanje prema prošlosti, čime se blokiraju konstruktivne komunikacione sekvence koje se odnose na realnost i situaciju "sada i ovde".

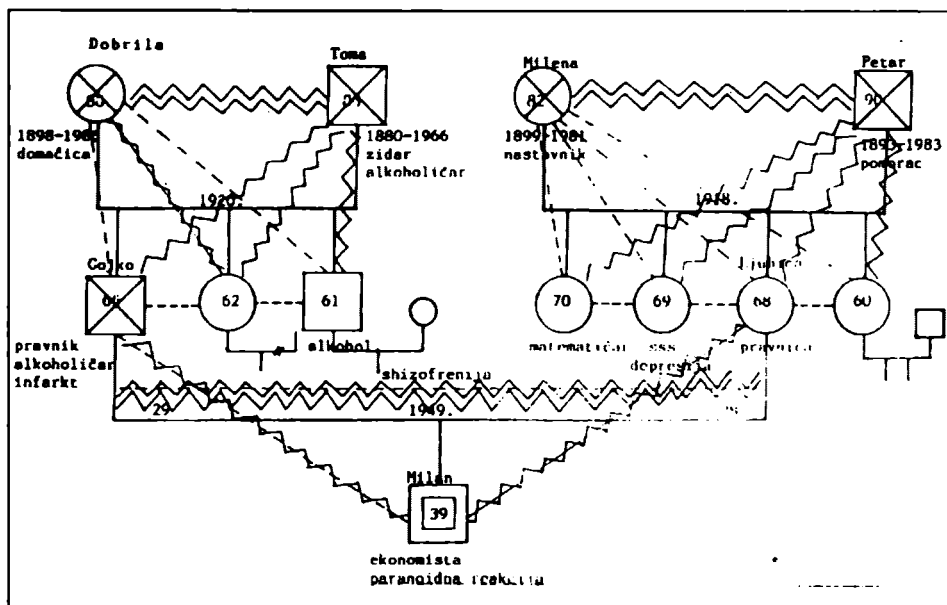
Osnovno porodično pravilo ovde je prebacivanje krivice. Pitanje: "ko je kriv?" se neprestano postavlja u svim situacijama porodičnog življenja. Deca se često okrivljuju i ti prekori se uglavnom iznose uopšteno, bez specifikacije razloga. Razlog krivice se podrazumeva i roditelji obično kažu: "ti znaš šta si pogrešio", pri čemu nisu spremni da prihvate nedoumicu deteta oko toga šta je pogrešilo. Dete u ovakvoj situaciji vremenom stekne utisak da mu je gotovo svaki oblik ponašanja pogrešan, tako da ne uspeva da formira stabilne tačke oslonca i jasan vrednosni sistem. Posledica toga je stalna nedoumica i sumnja u izvršene selekcije, tako da se tokom života kod osobe neprestano povećava nivo nepoverenja, nesigurnosti i konfuzije sve dotle dok ne dođe do paranoidnog sloma.

U celini posmatrano, specifičnosti koje na ovaj način pokazuje paranoidna porodica, nisu nepoznate u literaturi PT-e. Naime, ovom tipu porodice u velikoj meri odgovara teorijski model D. Reissa, mada on sam ne pominje paranoidnu porodicu. D. Reiss porodicu određuje kao mini-univerzum u kome su najznačajniji elementi povezanost među članovima porodice i povezanost između članova porodice i spoljnog sveta. U skladu sa tim izdvaja tri tipa porodice: konsenzus-senzitivnu, interpersonalno-distancirano senzitivnu i porodicu senzitivnu na sredinu. Konsenzus senzitivna porodica ima najviše elemenata koji odgovaraju paranoidnoj porodici, s obzirom da je karakteriše potreba članova porodice za bliskošću i da se u toj međusobnoj bliskosti izoluju od spoljnog sveta.

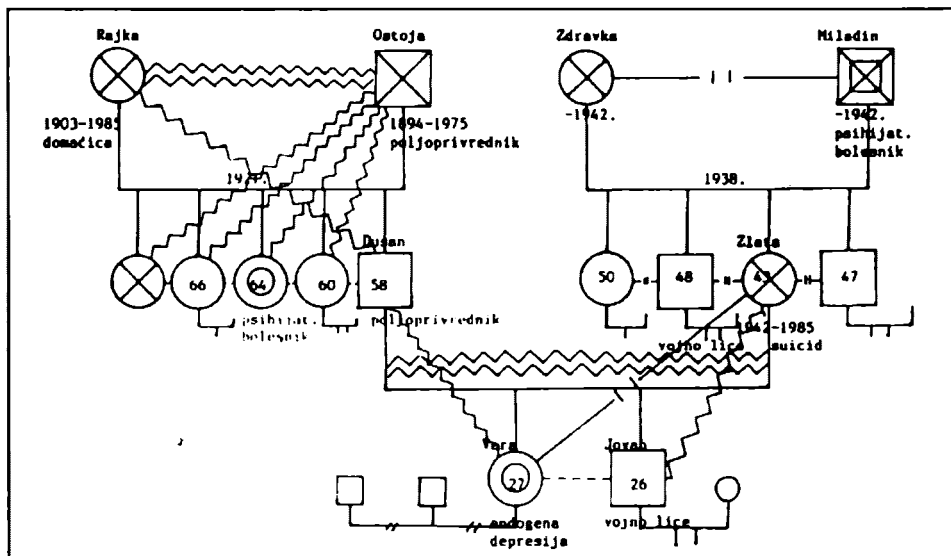
Na kraju, može još biti zanimljiv shematski prikaz genograma karakterističnih za pojedine grupe ispitivanih porodica:



Grafikon br. 1: Genogram iz grupe Normalna porodica



Grafikon br 2: Genogram iz grupe Paranoidna porodica



Grafikon 3: Genogram iz grupe Depresivna porodica

LITERATURA

1. Bowen M. "The Use of Family Theory in Clinical Practice", u "Changing Families", Grune & Straton, N. York 1971.
2. Bowen M. "Family Therapy in Clinical Practice", J. Aronson London 1989.
3. Mc Goldrich, M. R. Garson "Genograms in Family Assessment", W. W. Norton N. York 1986.
4. Gurman A. S. "Handbook of Family Therapy", N. York Bruner & Mazel 1980.
5. Liberman S. "Transgenerational Family Therapy", London 1979.
6. Manojlović J. Ruk D. "Paranoid Couple", međunarodni kongres PT, Budimpešta 1989. poster
7. Manojlović J. Ruk D. "Razvoj komunikacije u paranoidnoj porodici", Kongres psihoterapeuta Jugoslavije, Sarajevo 1987. saopštenje

RUK ĐURĐINA

TRANSGENERACIJSKA ANALIZA PARANOIDNE PORODICE

R e z i m e

Transgeneracijska analiza paranoidne porodice je originalni istraživački rad koji ima za teorijski okvir Istorijski pristup u porodičnoj terapiji. Istraživanjem je obuhvaćeno 45 porodica svrstanih u grupu tzv. normalne, paranoidne i depresivne porodice, a ispitivanje je obavljeno na psihijatrijskoj klinici KCMF u Beogradu i Filozofskom fakultetu u Novom Sadu. Primenjene su tehnike genograma, intervju a i observacije i urađena je kvantitativna i kvalitativna analiza podataka.

Statistička analiza podataka je pokazala da se specifičnost paranoidne porodice ogleda jedino u vrsti emocija koja je dominantna u porodici i tipu emocionalnih veza u porodici.

Kvalitativna analiza podataka vrlo dobru diferencijaciju ove tri grupe porodica. Moglo bi se čak reći da su u izvesnom smislu identifikovane one specifičnosti u nastanku paranoidne porodice koje govore o mogućnosti postojanja "paranoidogenog" iskustva. To su podaci koji govore o izrazito autoritarnoj porodičnoj klimi i konfuziji autoriteta u trećoj generaciji, snažno razvijenim motivom za postignućem, suzbijanjem emocija, individualizmom i projektivnim reagovanjem u drugoj generaciji i prevelikoj kontroli, prebacivanju krivice, paradoksalnim zahtevima i "double-bind" komunikaciji sa detetom u osnovnoj porodici.

RUK DJURDJINA

TRANSGENERATION ANALYSIS OF THE PARANOIC FAMILY

Summary

Transgeneration analysis of a family suffering from paranoia is an original research having a historical approach for its theoretical frame in the family therapy. The research has been dealing with 45 families belonging to so-called normal, paranoic and depressed families, and it was done at the psuchiatric clinic KCMF in Belgrade and the Faculty of Arts in Novi Sad. Techniques of genogram, interview and observation were used and quantity analyses of data were made.

The statistical analysis of data shows that the specific quality of the paranoic family is reflected only in the type of the emotion which is dominant in the family and in the type of emotional relations within the family.

The quality analysis of data shows a very good differentiation of three groups of families. It can even be said that in a way those specific qualities when generating a paranoic family were identified and they deal with possibilities of "paranoidogenic" experience existence. These are data expressing extremely authoritative family atmosphere and an authority confusion in the third generation; powerfully developed motives for achievements, fighting one's emotions, individualism and projective reactions in the second generation; and a too much control, reproaching the quilt, paradoxical requests and a "double-bind" communication with the child in the basic family.

RAZVOJNA ULOGA SOCIJALNE INTERAKCIJE

Ako uporedimo Ž. Pijažea, L. S. Vigotskog i A. Valona, tri velikana razvojne psihologije, uočićemo da oni dele shvatanje bitno za modernu razvojnu psihologiju kako je dete aktivno biće, te aktivitet dobija ključnu ulogu prilikom sagledavanja razvoja. U objašnjenju razvoja svo troje polaze od pokretnosti, kao materijalistički mislioci i evolucionisti. Takođe se svi slažu da se aktivan organizam sagleda u interakciji sa svojom sredinom. No o kakvoj se interakciji radi u slučaju ljudskog razvoja? U rešavanju ovog pitanja naići ćemo na duboke razlike. Obzirom na različito rešavanje prirode interakcije možemo sučeliti s jedne strane Pijaževov interakcionizam, a sa druge strane rešenje Vigotskog i Valona. Potonji autori su se u svojim delima eksplicitno kritički suprotstavljali Pijaževom interakcionizmu ukazujući na njegovu načelnu ograničenost jer ostaje u okvirima individualističke psihologije.¹

Poznato je da Pijaže sagledava dete u interakciji sa fizičkom sredinom. Nasuprot tome, Vigotski i Valon uočavaju postojanje i socijalne interakcije deteta sa njegovom ljudskom sredinom, te u svojim teorijama razvoja, nezavisno jedan od drugog, raščlanjuju ulogu socijalne interakcije u ljudskom razvoju. Dok je beba asocijalno biće prema Pijaževom interakcionizmu, suprotno, i Vigotski i Valon smatraju da je beba socijalno biće. No rana biosocijalnost u teorijama potonjih autora nije samo još jedan od aspekata razvoja (a kakvo ostaje npr. i u etološkim modelima afektivnog

¹ Na tu ograničenost ukazuju i istraživači u Beogradu (N. Ignjatović-Savić, T. Kovač-Cerović, D. Plut i A. Pešikan, 1990). U ranijim radovima (Varga 1985, 1989-a) sam ukazala na Valonovu kritiku Pijaževove sistematizacije razvoja. Valon pokazuje na slučaju Pijaževove teorije kako je svako objašnjenje ljudskog razvoja koja polazi od individualističke pozicije načelno ograničeno, jer polazi od sužene osnove tj. uslova razvoja. Tako Pijaže koji je hteo prevazići psihologiju svesti pošavši od pokretnosti, ipak u svom interakcionizmu ne uspeva prevazići eklektičku sintezu empirizma i apriorizma (Varga 1989-a).

vezivanja — Varga 1989.). Umesto da sagledaju biosocijalnost po sebi, i Vigotski i Valon je razmatraju u kontekstu tj. povezano sa problematikom socijalne integracije koja je nesvodiva na bisocijalnost.²

Sagledavanje rane socioemocionalnosti povezano sa socijalnim posredovanjem ljudskog razvoja omogućava im da u novom svetlu razmatraju oba problema (nasuprot njihove izolovane analize). Otvara im se mogućnost kompleksne razvojne analize. Mogu sagledati ulogu socijalne interakcije u razvoju čoveka na sasvim nov način. Socijalna interakcija dobija konstitutivnu ulogu u osobenom ljudskom razvoju i u teoriji Vigotskog, i u teoriji Valona.

Na njihovo kompleksno sagledavanje uslova razvoja ukazuje i sagledavanje uloge maturacije u ontogenetskom razvoju. Vigotski govori o paradoksu razvoja deteta jer njegov kulturni razvoj započinje još dok se nije završio njegov biološki razvoj. Valon kaže kako maturacija doliva nove mogućnosti tokom ranog razvoja deteta, koji se ne može osmisliti mimo detetovih veza sa njegovom ljudskom sredinom. Jer novi uslovi razvoja izviru i iz društvene ljudske sredine.

Naspram shvatanja razvoja kao kontinuirane geneze i Vigotski i Valon posebno raščlanjuju problematiku razvojnih prelaza. Nasuprot biologizama oni analiziraju ne samo sličnosti već i razlike između evolucije živih bića i geneze čoveka. Tako, prilikom analize simboličke funkcije oboje, mada na različite načine, ističu razliku između: anticipatorne aktivnosti svih živih bića (Valon) tj. principa signalizacije (Vigotski), i s druge strane diskurzivnog mišljenja čoveka (Valon) tj. principa signifikacije (Vigotski). Valon tvrdi da se razvoj mišljenja čoveka ne može objasniti iz anticipatorne aktivnosti. Oboje smatraju da je takode nemoguće izvesti iz inteligentne senzomotorne aktivnosti individualnog organizma ljudsko mišljenje, koje se služi oruđima nastalim tokom ljudske istorije.

Upravo obzirom na problem prelaza dobija pun značaj povezano razmatranje problematika biosocijalnosti i socijalne integracije. Rana biosocijalnost sačinjava most otvarajući put ka realizaciji razvojnih uslova socijalne integracije tj. socijalnog posredovanja razvoja deteta.

Socijalna interakcija se kod ovih autora pokušava razvojno odrediti. Na različitim razvojnim etapama ona dobija višestruki značaj, te osim što obezbeđuje opstanak putem drugog, omogućava uslove i jeste "mesto" socijalnog posredovanja.

Za razmatranje shvatanja socijalne interakcije relevantan je rad grupe istraživača i razvojnih psihologa sa katedre za psihologiju u Beogradu. Oni su suprotstavili Pijaževskom interakcionizmu jedan radikalno drugačiji interakcioni model koji su izveli iz teorije razvoja L. S. Vigotskog. Upućujemo na njihov rad, u kome iznose između ostalog i principe Vigotskog koji su relevantni za odredbu socijalne interakcije i njene razvojne uloge (N. Ignjatović-Savić, T. Kovač-Cerović, D. Plut i A. Pešikan, 1990). A ovde ću pokušati ukratko razmotriti kako se razvojna teorija A. Valona može iskoristiti u doprinosu takvom radikalno novom modelu kakav zastupaju Beogradski istraživači. Pokušaću ukazati na još neke od najrelevantnijih momenata Valonove analize ranog razvoja, obzirom da je njegova

2 Socijalna integracija podrazumeva socijalni transfer društvenoistorijski nastalih oruđa ljudske delatnosti, mišljenja, dakle, semiotičke sisteme, kategorijalne sisteme, te kulturu.

teorija manje poznata u našoj sredini. Drugi razlog je što se Valon posebno bavio upravo ranim razvojem (za razliku od Vigotskog) i u njegovim delima nalazimo raščlanjenu analizu ovog perioda razvoja. Smatram da se u ovom smislu dva autora, Valon i Vigotski dopunjuju u sagledavanju razvojne uloge socijalne interakcije.

PRINCIPI VALONOVE TEORIJE

Valon postavlja POSTULARNU delatnost, PLASTIČNOST kao koren ljudske delatnosti, zamenjujući time Pijaževu tezu o motornim šemama u osnovi ljudskog razvoja (Varga 1989., str. 119). Ova originalna osnovna teza Valona ima dalekosežne posledice vodeći radikalno reformulisanom sagledavanju socijalne interakcije i njene razvojne uloge.³

U ontogenezi deteta se posturalna aktivnost razvija inherentno sa maturacijom, ali povezana uz čitavu motoričku i senzornu aktivnost kao njen neophodan sastavni deo. Obezbeđuje napredovanje senzorne i motorne delatnosti jer omogućava njenu prilagodbu i pripremu.⁴

Kao plastički aktivitet samomodifikacije pripremni stavova u osnovi i senzornih i motornih aktiviteta, učestvuje i u relacionoj adaptaciji, modifikujući se tu prema uslovima i efektima čina. Ali poseban značaj dobija u domenu interorganske adaptacije. U ontogenezi deteta radi se o socijalnoj interakciji. Razvija se pod uticajem ljudskog miljea i omogućava rano socijalno posredovanje detetovog razvoja.

Posturalna funkcija sačinjava materijal socioemocionalnog aktiviteta, postaje oruđe socioemocionalne participacije, te sačinjava organski sadržaj socijalne interakcije. Valon govori o unutrašnjoj organskoj socijalnosti, i o realnom organskom jedinstvu partnera socijalne interakcije (kako na nivou dijade, tako i na nivou grupe).

3 Valon polazi od razmatranja pokretnosti i analize senzomotornog aktiviteta u širem smislu. Prilikom analize motorike i senzibiliteta, raščlanjuje oblike mišićnih kontrakcija: toničke i kinetičke kontrakcije. Dvojnoj funkciji mišića odgovara dvojni sistem aktiviteta: kinetički i posturalni (Valon 1925., str. 47). Posturalna funkcija, domen organskih samomodifikacija se proteže, prema Šeringtonu, na sve toničke aktivitete organizma, od visceralnih funkcija pa sve do igre vidljivih stavova. Posturalni sistem uobičajeno radi u senci kinetičkog sistema i po njemu se modeluje. Ima međutim i sopstvenu posebnu ulogu, koja dolazi do izražaja u obezbeđenju telesnog ekvilibra, ali i prilikom senzorne akomodacije, i posebno u domenu emocionalne ekspresije (Valon 1925., str. 47, i Varga 1989.). Bitnu ulogu igra u interorganskim odnosima. Kod čoveka posturalna funkcija ima najviši nivo složenosti i frontokortikalnu regulaciju. Ali čovek se rađa na nivou subkortikalne regulacije toničke funkcije. (Varga, 1989.)

4 Senzomotorni aktivitet Valon sagledava šire od uskospecifičnog značenja Pijaževog koncepta senzomotorne inteligencije. Sagledava ga kao funkciju celine u vezi sa drugim funkcijama, a ne isključivo kao funkciju inteligentne adaptacije na uslove čina. Što se tiče samog inteligentnog senzomotornog aktiviteta, Valon ukazuje na njegove granice i na neizvodivost ljudskog mišljenja iz takvog čina.

Jedna od osnovnih polaznih teza Valonove teorije razvoja emocija, jeste teza o nesvodivosti interorganske adaptacije (i socijalne interakcije) na relacionu adaptaciju.

Čak i u modernim shvatanjima socijalne interakcije kao dvosmernog uzajamnog uticaja partnera po modelu na fidbek sisteme, ipak se koristi analogija sa relacionom adaptacijom.⁵

Prema Valonu, interorganska adaptacija je poseban, evolutivno nastao vid adaptacije, koja se razlikuje od relacione adaptacije ne samo po funkciji i usmerenju, orijentaciji, već i po strukturi, tj. po organskom materijalu od kog je aktivitet sačinjen. Radi se o posturalnom sistemu organskih stavova koji služe kao oruđe interorganske plastičke akomodacije. Radi se o posebnom obliku efijencije. Uzajamni uticaj je tu realizovan uzajamnom osetljivošću i akomodacijom na prisustvo drugog putem plastičke samomodifikacije domena stavova (i s njima povezane sinkretičke svesti). Radi se dakle o samomodifikaciji u uzajamnoj akomodaciji partnera.⁶ Obzirom da je posturalna aktivnost priprema i senzomotornog aktiviteta, posturalno posredovan čulni i motorni razvoj i čulnomotorno sazrevanje itekako doprinosi i samoj socijalnoj interakciji, te omogućava aktivniju i diferenciraniju posturalnu akomodaciju u interorganskim odnosima deteta.

No vidimo kako socijalni kontakt jeste osoben vid odnosa među organizmima, različit od relacione adaptacije organizma na fizičku sredinu, i nesvodiv na relaciju organizma sa stvarima. Bitna je tu i Valonova teza kako u ontogenezi razvoj generičkog odnosa (i socijalna interakcija) prethodi razvoj apstraktnog spoznajnog odnosa. Valon ne koristi epistemološku paradigmu subjekt — objekt odnosa kao apstraktni model objašnjenja socijalne interakcije. Suprotno tome, on pristupa razvojnoj analizi korena ljudskog generičkog odnosa i socijalne interakcije.⁷

Osnovna struktura socijalne interakcije jeste parna struktura, prema Valonu. No zavisno od razvoja posturalnog sistema menja se dinamika parne strukture socijalne interakcije.

Menja se reakcija prestance na prisutnost drugog. Posturalna akomodacija postaje sve aktivnija i diferenciranija. Ekspresija postaje autonomno oruđe socijalnog kontakta. Odlučna etapa u tom razvoju je pojava prave bezuslovne socijabilnosti u drugoj polovini prve godine. Tada postaje moguć socijalni kontakt. U okviru ove tzv. sinkretičke mimetske participacije (učestvovanja) postaju mogući kontakti tipa posturalna kontemplacija (pažnja) i demonstracija, kao i aktivnosti alternacije, alternativno zauzimanje polova parne strukture u socijalnoj interakciji. Upravo putem ove alternativne participacije u polovima zbiljske socijalne interakcije, dete može diferencirati polove parne strukture socijalnog kontakta. Ono će onda očekivati od partnera (odraslog) da odigra komplementarni pol, ili će pak

5 Implicira se senzomotorni fidbek koji tu sačinjava sadržaj interakcije. Ostaje eklektička sinteza bića kao objekta i bića kao agensa tj. subjekta.

6 Socioemocionalna efijencija podrazumeva interorganski odnos i modifikaciju samog organizma tj. samomodifikaciju putem redistribucije tonusa u mišićima, samomodifikaciju stavova, položaja, držanja.

7 Takođe razvojno analizira i sam apstraktni spoznajni odnos koji je po Valonu kasni rezultat razvoja.

umeti da se postavi na pol koji je komplementaran polu partnera. No na ovoj etapi nema još diferencijacije osoba. Tu se tek diferenciraju stavovi, gestovi, te sama struktura interakcije. Tu počinju odnosi agens-pasijens, odnosi slaganja i rivaliteta, te odnosi razmene, prevodeći socioemocionalnu signifikaciju međuljudskih odnosa. (Varga, 1989.)

Vidimo kako Valon i tu afirmiše značaj detetovog aktiviteta.

Dinamika socijalne interakcije postaje sve složenija, te dobija nove dimenzije i nove mehanizme tokom daljeg razvoja.⁸ Sa, za čoveka bitnim, prelazom na novi nivo diferencirane tzv. simpatetičke participacije, javlja se i nov mehanizam posturalne impregnacije, koji je u osnovi odložene imitacije i ranog podražavanja. (Varga 1989.) Na nivou mimetizma partner, oslon detetovog stava predstavlja pol koji će dete odigrati alternativno (kao npr. u igrama alternacije odraslog i deteta, Varga 1989.), ali samo ukoliko dete već ima u svom repertoaru diferenciran stav modela, uzora. Za razliku od toga, u simpatiji dete već može dublirati i nove gestove, elaborirajući ih prema modelu putem mehanizma posturalne impregnacije. Tu se otvara polje socijalnog učenja, te drugi, uzor postaje izvor novina. Orude ovog socijalnog učenja je posturalni participativni aktivitet, koji je rečeno je aktivitet plastičke samomodifikacije stavova. Dete dakle uči putem modifikacije sopstvene pokretnosti.

Posturalna aktivnost omogućava odloženu imitaciju i prve predstave.⁹

Prema Valonu kod čoveka dolazi do obrata. Umesto neposredne adaptacije čina na fizičku sredinu nastupa preokret ka delatnosti predstavljanja. (Varga 1989., str. 269) A predstava se u ontogenezi javlja prvo u obliku pokreta, kao posturalni plastični stav. Javlja se kao muskularna formula, unutrašnji latentni nacrt jednog delanja.

Rano predstavljanje počinje u ljudskom miljeu, udvajanjem (supstitucijom) stava partnera, drugog, uzora, dakle ranim podražavanjem.

Posturalna aktivnost je aktivnost samomodifikacije organizma, pa obrt o kome govori Valon znači ustvari obrat, preokret prema oblikovanju same delatnosti putem posturalnog plasticiteta u novim socijalnim uslovima razvoja.

Prema Valonu, razvoj socioemocionalne posturalne participacije prednjači zakasnelom razvoju instrumentalne senzomotorne adaptacije.¹⁰ No posturalna funkcija je i veza između socioemocionalne i instrumentalne delatnosti obzirom da učestvuje u oba. Kod deteta se otvara mogućnost sprega. Prema Valonu, onda kada

8 Ovde neću ulaziti u detaljniji pregled razvojnih oblika socijalne participacije tj. etape interakcije koje Valon raščlanjuje, već upućujem na rad Varga 1989.

9 Kao pravo rano podražavanje Valon priznaje tek odloženu imitaciju tj. podražavanje putem posturalne impregnacije. Tek se tu javlja početni oblik udvajanja, supstitucija koja je još socioekspresivna. Ovdje se putem mišićnih stavova, prvih psihomuskularnih predstava. Rano podražavanje Valon razlikuje od mimetske participacije, gde još nema udvajanja, i koja, kao nivo gregarijske socioemocionalne adaptacije među organizmima postoji i kod životinja. Podražavanje Valon razlikuje i od eho pojava. Eho pojave su po Valonu posledica maturacije i razvoja senzomotorne koordinacije, i ne mogu se izjednačiti sa simpatetičkom i projekivnom participacijom i podražavanjem. Mada drugi služi kao senzorni induktor a ne više sopstven čin kao u cirkularnim vežbama, u eho pojavama nema udvajanja. Eho pojave ne prevazilaze organizaciju senzomotornog čina te važe za obe iste granice.

10 Zakasnelo npr. u komparaciji sa antropoidima.

senzomotorna maturacija toliko uznapreduje da omogućava nivo ehopraksije u ontogenezi deteta, tada je na delu i obrat ka spektakularnoj delatnosti predstavljanja, te se senzomotorna manipulacija predmeta podređuje posturalnoj aktivnosti predstavljanja.¹¹ Instrumentalni aktivitet se integriše u socijalnu interakciju, podređujući se novom nivou psihomuskularne organizacije supstitutivne posturalne (projektivne i simpatetičke) delatnosti. Stav uzora koji dete modeluje posturalno, kao plastička samomodifikacija pokretnosti deteta može postati prototip delatnosti i priprema instrumentalnog čina. Tako instrumentalni čin može postati socijalno posredovan. No tu se menja način organizacije delatnosti.¹² Ukoliko instrumentalni čin ostaje izvan socijalne interakcije utoliko ostaje ograničen kao prilagodba uslovima i efektima čina. A integracija u socijalnoj interakciji znači i nov način organizacije ljudske delatnosti, koja sadrži i nov odnos čoveka prema svetu.

Bitan izvor novine i to upravo u vezi organizacije ljudske delatnosti jeste sama struktura socijalne interakcije. Dete usložnjava svoj plasticitet posredstvom učestvovanja u ljudskom miljeu. Posebno bitna je modifikacija organizacije delatnosti. Valon ovu problematiku razmatra u okviru analize razvoja ličnosti (Varga 1989., II deo). Razvija se nova osobeno ljudska organizacija ličnog odnosa. Na nivou mimetizma polovi parne strukture socijalne interakcije su jukstaponirani na različite osobe. tj. partnere. Na nivou simpatije, mada i tu još postoji personalni sinkretizam, postaje moguća integracija polova parne strukture na nivou iste osobe. U ovom procesu razvoja Valon raščlanjuje prelazne oblike (Varga 1989.). Na prelazu vidimo kako dete počinje odigravati oba pola interakcije sukcesivno, kao npr. u svojoj igrovnoj aktivnosti i prvim manifestacijama rane narativne aktivnosti. Predmeti ne ostaju isključeni iz ovih aktivnosti i nove organizacije delatnosti. Kao rezultat ovog razvoja dete počinje učestvovati i u sopstvenoj aktivnosti.¹³

Valon u svojoj razvojnoj analizi socijalne interakcije i njene krucijalne razvojne uloge u punoj meri afirmiše gledište o detetu kao aktivnom biću. Posturalni aktivitet kojim dete participira (učestvuje) u socijalnoj interakciji, i kojim se realizuje i rano podražavanje i supstitucija (rano udvajanje) omogućava razvojne efekte uticaja socijalne interakcije u ontogenezi deteta. Socijalna interakcija konstitutivno utiče na razvoj i to preko detetove aktivnosti, preko njegove plastičke samomodifikacije u posturalnom domenu. Prema Valonu dete učestvujući u socijalnoj interakciji aktivno učestvuje u sopstvenom razvoju.

11 Valon npr. analizira projektivni aktivitet (Varga 1989., str. 271). Projektivna formula omogućava traganje za svojim prilikama, organizaciju opažanja putem stavova tj. kao predpercepcije omogućava perceptivnu reprezentaciju. Jedinstvena formula, stav tu ujedinjuje razne senzorne aspekte u isti psihomotorni kompleks. Tako organizacija ne ostaje puko jukstaponiranje, ulančavanje kao kod senzomotorne organizacije, gde umesto koncentracije vlada distrakcija tj. povodenje za senzornim indicijama.

12 Čovek i prilikom svog odnosa sa stvarima zadržava lični dijaloški odnos sa drugim i sobom.

13 Napominjem da nije samo socijalna interakcija, već je i individualizovani lični odnos parne strukture. Tako se čovek može odnositi i sa sobom, i to dijaloški. A koren dijaloškog odnosa je u socijalnoj interakciji. Valon govori o drugom kao Alteru u socijalnom kontaktu, ali govori o Alteru i u vezi individualizovane ličnosti, kao unutrašnjem partneru.

No ova aktivna participacija i njen razvoj pretpostavlja partnera, socijalnu interakciju, ljudski milje. Posturalna aktivnost lišena mogućnosti participacije u socijalnoj interakciji ostaje stereotipna prema Valonu. Jer ona dobija teme svoje diversifikacije iz socijalne interakcije, ljudskog miljea, participacijom u ljudskom odnosu.

Na nivou posturalne participacije (dakle u ranom razvoju) nužno je prisustvo zbiljskog partnera (dakle interorganska interakcija). Partner ostaje dugo nužan oslon detetovih stavova i aktiviteta alternacije. Na naprednijem nivou participacije drugi, partner postaje izvor novina, kada je već moguće socijalno učenje putem mehanizma posturalne impregnacije. Drugi, tzv. Alter je izvor socijalnog posredovanja ljudskih moći. Posreduje i simboličke i semiotičke sisteme. No posreduje i način organizacije aktiviteta, voluntaristički lični odnos čoveka sa svetom.

Problem mogućnosti socijalnog posredovanja putem socijalne interakcije Valon razmatra razvojno i određuje uslove i granice dometa na pojedinim rasčlanjenim razvojnim etapama participacije deteta, dakle sa aspekta deteta. Pritom Valon na sasvim nov način sagledava ulogu socijalne interakcije (kao i ulogu socioemocionalnosti) u razvoju osobenih oblika i osobene organizacije ljudske delatnosti u ranoj ontogenezi deteta.

LITERATURA

- Ignjatović-Savić N., Kovač-Cerović T., Plut D., Pešikan A., (1990) *Socijalna interakcija u ranom detinjstvu i njeni razvojni učinci*, Psihološka Istraživanja br. 4, institut za psihologiju, Beograd, str. 9-70.
- Ignjatović-Savić N. (1990) *Pedagoške implikacije teorije Vigotskog*, Psihologija, Beograd, br. 1, str. 145-153.
- Ivić I. (1989) *Social interaction: social or interpersonal relationship* (paper presented in Annual Conference of Italian psychological Society, Trieste, September 27-30)
- Kovač-Cerović T. (1990) *Zona narednog razvitka kao dijagnostička paradigma*, Psihološka istraživanja br. 4, Institut za psihologiju, Beograd, str. 97-126.
- Varga E. (1985) *Henri Wallon o potrebi revolucionisanja psiholoških teorija o razvoju čoveka*, Zbornik, Institut za pedagogiju, Filozofski fakultet, Novi Sad, str. 113-122.
- Varga E. (1989) *Valonova teorija razvoja emocija*, Magistarski rad, Filozofski fakultet Beograd.
- Varga E. (1989) *Granice i dometi integrativnih modela i shvatanje socijalne interakcije u razvojnoj psihologiji*, Zbornik, Institut za pedagogiju, Filozofski fakultet, Novi Sad, str. 99-107.

Mr EVA VARGA
RAZVOJNA ULOGA SOCIJALNE INTERAKCIJE

Rezime

U radu se sučeljavaju radikalno različita shvatanja interakcije: Pijaževom interakcionizmu se suprotstavljaju shvatanja Vigotskog i Valona o konstitutivnoj razvojnoj ulozi socijalne interakcije u ontogenezi deteta. Ukazuje se i na principe Valonove psihologije koji su relevantni za njegovo viđenje uloge socijalne interakcije u razvoju deteta.

EVA VARGA
THE DEVELOPMENTAL ROLE OF THE SOCIAL INTERACTION

Summary

The paper deals with extremely different conceptions of interaction: the Piaget's interactionism is confronted with conceptions of Vigotsky and Wallon, dealing with constitutional developmental role of the social interaction in the child's ontogeny. Also some principles of Wallon's psychology are pointed out, being relevant for his understanding of the role of social interaction in the development of a child.

KOMPARACIJA DVA MODELA PORODIČNOG FUNKCIONISANJA

1. UVOD

Porodična terapija, jedan od savremenih pravaca u psihoterapiji, dovela je do toga da se interesovanje za porodicu i njenu dinamiku vidno proširi i da se ta problematika počinje sagledavati iz nekih novih uglova. Posebna pažnja posvećena je razradi modela porodičnog funkcionisanja, odnosno, određivanju njegovih osnovnih dimenzija, kao i razvoju pratećeg instrumentarija za procenu tih dimenzija. U ovom izlaganju posvetićemo pažnju na dva, po našem mišljenju, dobra modela porodičnog funkcionisanja: RRrG modelu stanja i odnosa u porodici (Berger, 1987) i cirkumpleks modelu bračnih i porodičnih sistema (Olson, Russell & Sprenkle, 1983).

RRrG model pretpostavlja egzistenciju četiri osnovne dimenzije stanja i odnosa u porodici: (1) RED — prvenstveno govori o unutarnjoj strukturi i podeli uloga u porodici, (2) RAD — govori o odnosima članova porodice prema radnim zadacima, kao i dužnostima i obavezama svih članova, (3) RAZMENA — odnosi na vrste, pravce i nivoe komunikacije među članovima porodice i (4) GLAD — koja se odnosi na zadovoljenje psiholoških potreba, prvenstveno emocionalnih i motivacionih, od strane ostalih članova porodice.

Cirkumpleks model polazi od pretpostavke da su KOHEZIVNOST (emocionalna povezanost članova porodice) i ADAPTABILNOST (sposobnost da porodica, u slučaju potrebe, može da promeni odnose među ulogama članova, kao i strukturu moći), dimenzije koje mogu da prikažu porodičnu strukturu i organizaciju. Prema nalazima autora (Olson, Partner & Levee, 1985), te dve dimenzije formiraju osovine pravougaonog koordinatnog cirkumpleks modela i porodica ima to više poremećenu strukturu što je udaljenija od preseka te dve dimenzije, koji se nalazi u centru modela.

Oba modela su i empirijski proverena od strane njihovih autora i saradnika, prvi na populaciji porodica iz Srbije, na osnovu ispitivanja testom USOP supružnika iz oko 1000 porodica, a drugi u nekoliko validacionih studija, testom FACES III, na uzorku od 2454 američke porodice (mladih bračnih parova, parova sa decom i parova sa decom-adolescentima).

Osnovni cilj našeg istraživanja odnosio se na to da se uporede dimenzije ova dva modela, proveriti njihova realnost, kao i da se odrede relacije među tim dimenzijama.

2. METODE

Podaci i osnovne ideje izložene u ove dve teorije, ukazivali na mogućnost da postoji izvesna povezanost između dimenzija ova dva modela porodičnog funkcionisanja. Da bi se proverile ove pretpostavke, primenjeni su testovi USOP-SR i FACES III na uzorku od 113 porodica, gde su u svakoj porodici bili ispitani: majka, otac i jedno dete.

Test FACES III predstavlja adaptaciju (D. Sretenov, 1989) originalnog američkog testa koji je, u SAD, pokazao veoma dobre merne karakteristike, a namenjen je da meri dve osnovne dimenzije porodičnih sistema: kohezivnost i adaptabilnost. Obe dimenzije procenjuju se na osnovu 10 čestica za svaku dimenziju i to, najpre, za ocenu realnog stanja u porodici, a zatim i za procenu idealnog (željenog) stanja. Rezultati se obračunavaju tako da viši rezultat u realnom stanju ukazuje na veću zastupljenost kohezivnosti ili adaptabilnosti, a veći rezultat u idealnom stanju ukazuje na manju potrebu za poboljšanjem stanja na toj dimenziji.

Test USOP-SR konstruisali su autori ovog izveštaja, po ugledu na test USOP J. Bergera i on sadrži (u verziji za roditelje) 24 situacije u kojima ispitanik procenjuje u kojoj meri se ispoljava svaka od četiri dimenzije RRrG modela (u verziji za dete ima 22 takve situacije), a rezultat se izračunava tako da viši rezultat ukazuje na manje prisustvo određene dimenzije. Test je takođe metrijski proveren (Wolf i Petrović, 1991) i pokazao je povoljne merne karakteristike.

Za određivanje povezanosti dimenzija unutar modela izračunati su produkt-moment koeficijenti korelacije, a povezanost između kohezivnosti, odnosno adaptabilnosti, sa dimenzijama RRrG modela izračunata je primenom višestruke regresione analize. Sve obrade izvršene su na PC računaru po programu Quatro (Lazić i Milenković, 1990).

3. REZULTATI I DISKUSIJA

Rezultati koji su dobijeni u ovom istraživanju u dobroj meri su, barem što se tiče provere Bergerovog RRrG modela, potvrdili i ranije nalaze (Berger, 1988). Kao što se vidi iz korelacija među subtestovima USOP-SR (tabela 1) kod sva tri uzorka dobijena je gotovo identična struktura povezanosti ove četiri dimenzije. Najviše

korelacije dobijene su između Razmene i Gladi, što se i moglo očekivati, jer dobro razvijena komunikacija među članovima porodice uveliko olakšava iskazivanje sopstvenih emocionalnih i motivacionih potreba, kao što zadovoljenje tih potreba rezultira u tolerantnijoj međusobnoj komunikaciji. Dimenzija Rad je značajno i veoma ravnomerno povezana sa preostale tri dimenzije, verovatno i zbog toga što ona predstavlja, dobrim delom, opštu porodičnu efikasnost, pa samim tim bi bilo bolje da se tretira kao rezultat delovanja preostale tri dimenzije porodičnog funkcionisanja. Podatak da su najniži koeficijenti (kod sva tri uzorka članova porodice) dobijeni između Reda na jednoj i Razmene i Gladi na drugoj strani, mogao bi se tumačiti i mogućnošću postojanja zakrivljene povezanosti, odnosno, činjenice da preterano insistiranje na redu u porodici može da smanji mogućnosti slobodne komunikacije članova porodice, kao i da onemogućiti iskazivanje i zadovoljavanje emocionalnih potreba. Već je napomenuto da su takve relacije dobijene kod sva tri uzorka, što govori u prilog zaključku da je percepcija porodične situacije nezavisna od uloge članova koji to procenjuje. Obzirom na vrednosti dobijenih korelacija, može se zaključiti da su majke najviše sklone da porodičnu situaciju percipiraju na generalnom planu i kod njih je najizraženija tendencija javljanja faktora opšteg zadovoljstva stanjem i odnosima u porodici.

Kod analize povezanosti dimenzija cirkumpleks modela (tabela 2) može se uočiti da su dobijene značajne, ali relativno niske korelacije između kohezivnosti i adaptabilnosti (i u realnom i u idealnom stanju), što samo delimično potvrđuje Olsonove pretpostavke i nalaze o nezavisnosti ove dve dimenzije. Ovde nije dobijena istovetna struktura relacija kod tri ispitana uzorka članova porodice, gde očevi posebno odudaraju u procenama stepena kohezivnosti i izraženim potrebama za promenu te dimenzije. Kod majki i kod dece je mnogo izraženija tendencija da oni koji ocenjuju da je dimenzija više prisutna, u manjoj meri izražavaju potrebu za njenom promenom.

Naposletku, u tabelama 3 i 4 su prikazani rezultati višestruke regersione analize, gde se dobila povezanost kohezivnosti, odnosno adaptabilnosti, (u realnom i idealnom stanju) sa četiri dimenzije testa USOP-SR. Pokazalo se da je kohezivnost značajnije povezana sa tim dimenzijama Bergerovog modela, no što je to slučaj sa adaptabilnošću, kao i da su kod kohezivnosti u realnom stanju više multiple korelacije nego u proceni idealnog stanja, što nije slučaj kod adaptabilnosti. Relativno visoka parcijalna korelacija kohezivnosti i dimenzije gladi, kod dece, potvrđuje Olsonovu definiciju te dimenzije, dok kod roditelja vidimo da je kohezivnost prvenstveno povezana sa Razmenom, što baca dodatno svetlo na njenu definiciju. Posebno je značajno što struktura parcijalnih korelacija nije slična kod članova sa različitim ulogama, što bi moglo da bude i rezultat relativne nerazumljivosti (u psihološkom smislu) ovog mernog instrumenta, koji je veoma korektno preveden, ali koji nije, možda, u dovoljnoj meri prilagođen jugoslovenskim porodicama.

4. ZAKLJUČAK

Ovo istraživanje je započeto zbog sve prisutnijeg saznanja da podaci o porodičnom funkcionisanju postaju sve značajniji, posebno u psihološkom radu sa onim slučajevima gde su ti činioci jedan od presudnih faktora koji dovodi do poboljšanja ili pogoršanja situacije kod pojedinca sa kojim se radi. Istraživanje je imalo za cilj da podrobnije razmotri dva modela porodičnog funkcionisanja, da na osnovu egzaktnih podataka proveri realnost tih modela kod naših porodica, kao i da odredi osnovne relacije između bazičnih dimenzija tih modela.

U tu svrhu je konstruisan test USOP-SR za procenu dimenzija RRG modela, a preuzeta je i adaptacija testa FACES III koji služi za procenu dimenzija Olsonovog cirkumpleks modela. Podaci istraživanja su u dobroj meri potvrdili realnost egzistencije svih ispitivanih dimenzija, ali su ukazali da bi valjalo preispitati hipotetske pretpostavke o strukturi pomenutih dimenzija, posebno kod Olsonovog modela. Relacije koje su dobijene između ispitivanih dimenzija potvrdile su da se ovde radi o relativno nezavisnim dimenzijama dva različita hipotetička modela, ali su ukazale i na izvesnu sumnju u realitet instrumenta za procenu adaptabilnosti, prvenstveno iz razloga što on možda nije u dovoljnoj meri prilagođen za primenu na jugoslovenskim porodicama.

LITERATURA

- Berger, J. (1987): *Socijalno psihološki model porodice i porodične terapije*. U zborniku "Terapijska i metoda pitanja bračne i porodične terapije", Savetovništvo za brak i porodicu grada Beograda, Beograd.
- Berger, J. (1988): *Upitnik stanja i odnosa u porodici — USOP*. Saopštenje, IX kongres psihologa Jugoslavije, Vrnjačka Banja.
- Lazić, R. & Milenković, N. (1990): *Quatro*. Tehnička knjiga, Beograd.
- Olson, D. H., Russell, C. S. & Sprenkle, D. H. (1983): *Circumplex model of marital and family systems*. Family Process, 22, 69-83.
- Olson, D. H., Portner, J. & Levee, Y. (1985): *FACES III*. Priručnik, Family Social Science, University of Minnesota.
- Wolf, B. & Petrović, V. (1991): *Korišćenje metoda kompjuterske statistike u psihodijagnostici zrelosti ličnosti*. Zbornik Instituta za pedagogiju, vanredna sveska, Novi Sad.

Tabela 1

**KORELACIJA SUBTESTOVA USOP-SR
NA UZORCIMA ČLANOVA PORODICE**

Parovi subtestova	Uzorak majki	Uzorak očeva	Uzorak dece
<i>Red — Rad</i>	0.643	0.527	0.554
<i>Red — Razmena</i>	0.226	0.161	-0.101
<i>Red — Glad</i>	0.338	0.288	0.237
<i>Rad — Razmena</i>	0.507	0.568	0.469
<i>Rad — Glad</i>	0.555	0.550	0.635
<i>Razmena — Glad</i>	0.837	0.695	0.695

Tabela 2

KORELACIJE SUBTESTOVA FACES NA UZORCIMA ČLANOVA PORODICE

Kombinacija subtestova	Uzorak majki	Uzorak očeva	Uzorak dece
<i>RK — RA</i>	0.316	0.301	0.287
<i>IK — IA</i>	0.392	0.357	0.347
<i>RK — IK</i>	0.702	0.440	0.698
<i>RA — IA</i>	0.353	0.422	0.466

Legenda:

R — realno stanje I — idealno stanje, K — kohezivnost, A — adaptabilnost

Tabela 3

**VIŠESTRUKA KORELACIJA I PARCIJALNE KORELACIJE
SUBTESTOVA USOP-SR SA KOHEZIVNOŠĆU**

Parcijalne korelacije	Realno stanje			Idealno stanje		
	Deca Majke Očevi			Deca Majke Očevi		
<i>Red</i>	0.027	0.014	0.122	-0.070	-0.099	-0.010
<i>Rad</i>	-0.096	-0.146	0.028	-0.045	-0.127	-0.053
<i>Razmena</i>	-0.173	-0.306	-0.465	-0.171	-0.339	-0.377
<i>Glad</i>	-0.395	-0.077	-0.262	-0.287	0.043	0.107
<i>Višestruka korelacija</i>	0.589	0.462	0.643	0.470	0.429	0.343

Tabela 4

**VIŠESTRUKA KORELACIJA I PARCIJALNE KORELACIJE
SUBTESTOVA USOP-SR SA ADAPTABILNOŠĆU**

Parcijalne korelacije	Realno stanje			Idealno stanje		
	Deca	Majke	Očevi	Deca	Majke	Očevi
Red	0.128	0.111	0.097	0.060	-0.220	-0.101
Rad	-0.078	0.014	-0.106	0.043	0.060	-0.030
Razmena	-0.205	0.035	-0.181	-0.316	-0.253	-0.094
Glad	0.022	-0.328	-0.024	-0.090	0.134	0.050
Višestruka korelacija	0.259	0.277	0.258	0.374	0.249	0.144

Dr WOLF BORIS I PETROVIĆ VESNA

KOMPARACIJA DVA MODELA PORODIČNOG FUNKCIONISANJA

Rezime

U cilju upoređivanja dva modela porodičnog funkcionisanja — RRrG modela stanja i odnosa u porodici (Berger, 1987) i cirkumpleks modela bračnih i porodičnih odnosa (Olson, 1983) primenjena su dva testa za procenu osnovnih dimenzija tih modela. Sa testom USOP-SR koji meri četiri osnovne dimenzije RRrG modela (red, rad, razmena i glad) i testom FACES III (koji meri dve osnovne dimenzije cirkumpleks modela (majka, otac i dete) u 113 porodica.

Dobijeni podaci su potvrdili zasnovanost ova dva modela, ali su i ukazali na nužnost određenih izmena, jer su ispitivane dimenzije porodičnog funkcionisanja samo relativno međusobno nezavisne i njihova povezanost ukazuje na hijerarhijsku strukturu tih modela, kao i da postoji mogućnost da se oba modela svedu na jedan zajednički model porodičnog funkcionisanja.

Ključne reči: PORODIČNI ODNOSI, MODELI, KOMPARATIVNA ANALIZA

Dr WOLF BORIS AND PETROVIĆ VESNA

COMPARISON OF TWO PATTERNS OF FAMILY FUNCTIONING

Summary

In order to compare two patterns of family functioning — RRrG pattern of conditions and relations in the family (Berger, 1987) and circumplex pattern of marital and family relations (Olson, 1983) two tests for estimation of basic

dimensions of these patterns were applied. Applying the USOP-SR test, which deals with four basic dimensions of the RRRG pattern (order, work, exchange and hunger) and FACES III test, which deals with two basic dimensions of the circumplex pattern (cohesion and adaptability), three members (mother, father and the child) in 113 families were examined.

The results gathered have confirmed the base for these two patterns, but have also shown the necessity for certain changes, because the examined dimensions of the family functioning are only relatively independent and their connection shows up the hierarchy structure of these patterns, as well as that there is a possibility to reduce these two patterns to a common pattern of family functioning.

Key words: family relations, patterns, comparative analysis

Dr ĐORĐE ĐURIĆ

VIŠEKULTURNO DRUŠTVO — ČINILAC SOCIJALIZACIJE¹

Višekulturno društvo — kao globalna zajednica etničkih ili nacionalnih, jezičkih ili konfesionalnih grupa, sa obeležjima njihove autohtone kulture, ali i sa zajedničkim i univerzalnim karakteristikama — predstavlja važan činilac socijalizacije, sa brojnim i raznovrsnim, saglasnim i protivurečnim uticajima na pojedinca ili grupe kojima on pripada.

Složenost višekulturne zajednice proizilazi iz različitih društveno-ekonomskih, kulturnih i istorijskih okolnosti u kojima je zajednica stvarana, iz različitog stupnja razvijenosti i specifičnih svojstava, potreba i očekivanja grupa, ali i iz stvarnih razlika u mogućnostima da svoje potrebe zadovolje, posebno one koje doprinose razvoju i očuvanju svog nacionalnog, jezičkog i kulturnog identiteta. Odnose među grupama višekulturne zajednice dodatno usmeravaju njihova nastojanja da svoj dalji razvoj projektuju u istom društvenom i kulturnom okruženju, u posebnoj nacionalnoj državi ili u nekoj drugoj višekulturnoj zajednici.

Izmešanost stanovništva u etničkom, jezičkom i kulturnom pogledu — nastala dejstvom ranijih istorijskih uslova, kao i savremenih ekonomskih migracija — doprinela je da višekulturna društva u Evropi postanu realnost, sa kojim se mora računati u odnosima među grupama i državama. Aktuelnim i projektovanim integracijama u političkom, ekonomskom i kulturnom pogledu obuhvaćen je već danas veći broj evropskih zemalja. Vizionarska ideja bivšeg francuskog predsednika Šarla de Gola, o ujedinjenoj Evropi od Atlantika do Urala, iako pre četvrt veka smatrana utopijskom, postaje bliska i privlačna mnogim narodima. Može se, otuda, očekivati da će dalje ekonomsko, društveno i političko povezivanje zemalja i etničkih grupa u Evropi podsticati i usmeravati socio-kulturno povezivanje ljudi,

¹ Saopštenje na naučnom skupu "Novosadski dani psihologije" o društvenim i psihološkim aspektima višekulturne sredine, Novi Sad, 25-26. maja 1990.

približavanje kultura, uvažavanje kulturnih osobenosti pojedinaca, naroda i nacionalnih manjina na širem evropskom prostoru.

Velike ekonomske migracije, naročito u poslednje tri decenije, doprinele su daljem usložavanju strukture populacije višekulturnih društava, stvarajući nove socijalne, ekonomske, kulturne obrazovne i nacionalne probleme, sa dejstvom na život kako autohtonog stanovništva zemlje prijema, tako ili još više na migrante i njihove porodice. U tom kontekstu, problemi adaptacije, integracije i asimilacije migrantskih, ali i drugih grupa višekulturne zajednice, zahtevaju rešenja koja bi trebalo da pomire i uspostave ravnotežu između dva procesa: očuvanja i razvoja kulturnog identiteta svake grupe i njihove produktivne integracije u višekulturnu zajednicu.

U uslovima slobodnog razvoja i tolerantnih odnosa pripadnika svih grupa višekulturnog društva, pomenuta dva procesa nisu, ili bar ne moraju biti, suprotstavljena, već komplementarna. Oni, uostalom, imaju svoje socio-psihološke korelate u potrebama pojedinca za višestrukom grupnom pripadnošću radi zadovoljavanja svojih raznovrsnih potreba. Taj proces je moguće pratiti i na grupnom planu: grupe, pa i velike društvene kakve su nacionalne, ujedinjuju se u višekulturnu zajednicu ali ne da bi izgubile svoja suštinska svojstva i identitet, već da bi ih razvili u uslovima i društvenom okruženju koji omogućuju dodir i prožimanje sa kulturama drugih grupa. U uslovima potiskivanja nacionalne radi ostvarivanja nadnacionalne homogenizacije stanovništva višekulturne zajednice, različitog etničkog ili kulturnog i jezičkog porekla, postizani su, po pravilu, suprotni efekti: jačanje nacionalne homogenizacije, nacionalne mitologije i ikonografije, zatvaranje u okvire nacije, preneglašavanje razlika u odnosu na druge grupe, dominacije kompetitivnih umesto kooperativnih odnosa, povećanje tenzije među grupama, jačanje nacionalističke svesti, kao i separatističkih tendencija.

Uporedo sa jasno izraženim integracionim težnjama, u evropskim zemljama postoje nacionalni, nacionalistički i separatistički pokreti pojedinih etničkih grupa, kojima postojeći uslovi višekulturne zajednice nisu dovoljni za razvoj koji se želi, kome se teži ili koji se očekuje. Neki takvi pokreti traju tokom dužeg vremena, pa i vekova, dok su neki intenzivirani naročito aktuelnim političkim promenama u Evropi. Otuda se, uporedo sa težnjama ka evropskoj integraciji, naglašava pravo naroda na samoopredeljenje i odcepljenje od postojeće višenacionalne zajednice, pravo na istorijske ili "istorijske" i etničke teritorije i granice, bez obzira na aktuelni etnički sastav stanovništva ili pripadnost teritorija — na koje se pretenduje — drugim državama.

Isticanje prava pripadnika svoje nacije i svoje državnosti u okviru višekulturne zajednice, kao i nacionalnih prava svoje manjine u drugoj državi, neretko je praćeno uskraćivanjem ili nedoslednim priznavanjem istih prava drugim grupama ili nacionalnim manjinama u svojoj državi. Budući da ove pojave znače represiju nacionalnog a ne njegovo oplemenjivanje i bogaćenje, one dodatno opterećuju međugrupne odnose u višekulturnoj zajednici, izazivajući neretko prikrivene ili otvorene sukobe.

Jugoslaviju, kao evropsku, višenacionalnu, višekulturnu, višejezičku i višekonfesionalnu zajednicu, sa velikim kontrastima i razlikama u mnogim

domenima života i rada, ali i mnogim sličnim i zajedničkim obeležjima, karakterišu mnogi ranije pomenuti procesi i pojave. Na njih će i dalje uticati, kao što su uticali i ranije, opšti integracioni procesi u evropskom prostoru, ali i još više međunacionalni odnosi unutar zemlje, posebno integraciono-dezintegracioni procesi na društveno-ekonomskom planu među republikama, regionima i narodima, kao i unutar njih. Tome će, nadalje, doprinositi i opšti odnosi prema delovima pojedinih naroda van matične republike, prema manjinama jugoslovenskih naroda u susednim zemljama i prema pripadnicima narodnosti.

Bez namere da se potupno odrede i preciziraju pojedine dominantne tendencije u jugoslovenskoj višekulturnoj zajednici, od značaja za nacionalni i zajednički život i razvoj, pominju se neke, kao svojevrzne pritivrečnosti društvenog, političkog, ekonomskog i kulturnog okruženja:

- tendencija ka sve većem sužavanju kompetencija zajedničke države, a centralizacija vlasti i odlučivanja u okviru nacionalne države — republike,

- opšta saglasnost i važnost jedinstvenog tržišta zajedničke države, a stvaranje nacionalnih — republičkih ekonomija, ekonomskog zatvaranja i onemogućavanja normalnog kretanja ljudi, roba i kapitala,

- isticanje težnji ka pluralističkom društvu a formiranje pretežno političkih partija sa naglašeno nacionalnim programima, pa i nacionalnim atributima u njihovom nazivu,

- zalaganje za pravnu državu a jednostrano odlučivanje o suspenziji pojedinih ustavnih i zakonskih odredbi globalne višekulturne zajednice, promena nacionalnih — republičkih ustava i njihova primena u slučaju nesaglasnosti sa saveznim ustavom,

- isticanje zahteva za nacionalnim simbolima i garantima nacionalne državnosti (nacionalna policija i vojska, nacionalna moneta, samostalno unutrašnje uređenje i spoljna politika nacionalne države) a potiskivanje i odbacivanje zajedničkih simbola globalne zajednice (države),

- sve izraženije redukovanje zajedničkog zarad nacionalnog, koje sve više postaje prva i najznačajnija identifikacija, odrednica i vrednost koja potiskuje sva ostala zajednička svojstva,

- promenjeni odnos prema jugoslovenskoj ideji koja kao da je, za sedamdesetak godina praktičnog proveravanja u zajedničkoj višekulturnoj državi, iscrpela svoju integracionu snagu, a jugoslovenske narode kao da vraća na početak nacionalne homogenizacije i okupljanja ili na obnavljanje starih višekulturnih zajednica (doduše u nešto izmenjenom obliku), iz kojih su pojedini narodi izašli da bi stvorili zajedničku državu sa drugim jugoslovenskim narodima,

- sve izraženija orijentacija ka tradiciji u nacionalnoj kulturi, ka afirmaciji nacionalnih vrednosti i razvoju nacionalnih institucija u kulturi, nauci i obrazovanju, uz smanjenje ili prekid kulturne komunikacije na nivou višekulturne zajednice; tako, tendencija ka društvenom i ekonomskom zatvaranju u nacionalne okvire dobija svoje korelate u postepenom formiranju kulturnog obrasca zatvorenog tipa.

Navedene tendencije, date bez neophodne relativizacije i nužnih ograničenja s obzirom na intenzitet i rasprostranjenost, direktno ili indirektno dejstvo na razvoj etničkog identiteta pojedinca i grupa i njihovo integrisanje u višekulturnu zajednicu da bi ova uopšte mogla da postoji, ukazuje na mnoge protivurečnosti zajednice, a

koja će nesumnjivo uticati na mogućnost, načine i obim integracije jugoslovenske zajednice u evropski kulturni i ekonomski prostor.

Širi društveni kontekst višekulturne zajednice, na specifičan način, potvrđuju i rezultati socijalno-psiholoških i socioloških istraživanja. Ova proučavanja polaze od realnosti i shvatanja da nacija i danas predstavlja važan izvor identifikacije i socijalizacije za njene pripadnike, zaštitnik interesa i mogućnosti razvoja; da njeni pripadnici razvijaju specifične oblike svesti i osećanja pripadnosti istoj (nacionalnoj) grupi, uz osećanje bliskosti, vezanosti i zajedništva sa drugim sunarodnicima i uz, više ili manje, razvijenu svest o različitosti u odnosu na pripadnike drugih nacija; konačno, da naciju kao društvenu grupu karakterišu realne zajedničke potrebe, interesi i aktivnosti njenih članova, zajedničke grupne norme i sistem vrednosti koji regulišu odnose među njenim pripadnicima i odnose prema drugim za naciju relevantnim društvenim objektima. Socijalno-psihološka istraživanja, osim objektivnih uslova i činilaca, obuhvataju, pre svega, načine na koje pojedinac ili pripadnici njegove grupe povezuju sebe sa svojom i drugim nacijama, kako doživljavaju i manifestuju pripadnost nacionalnog grupi i kako se osećaju kao pripadnici nacije.

Za višenacionalnu zajednicu i višekulturna društva od posebnog je značaja sklad između ostvarenih uslova i podsticanja nacionalnog razvoja, s jedne strane i uslova za određeni stepen neophodne društvene integracije pripadnika nacionalnih i kulturnih grupa u širi društveni prostor višekulturne zajednice, s druge strane. Sadašnja saznanja svedoče da veću integracionu snagu višekulturno društvo ostvaruje ako ga pripadnici nacionalnih grupa doživljavaju kao svoju globalnu zajednicu, ako ih povezuju aktuelne potrebe i zajednički ciljevi u budućnosti, bar onoliko koliko su ih povezivali u prošlosti, pri formiranju ove zajednice. Uopšteno uzevši, efekti su suprotni ako se ova zajednica doživljava kao spolja nametnuta i nacionalnim težnjama suprotstavljena. U takvim uslovima, nacionalna zajednica može da preuzme — i često preuzima — ulogu globalnog višekulturnog društva. To, dalje, vodi smanjenju ili prekidu pozitivne međusobne usmerenosti pripadnika različitih grupa, povećanju socijalne distance među njima, razvoju nepovoljnih etničkih stavova, otvorenom suprotstavljanju, zatvaranju u svoj kulturni prostor i svoju nacionalnu grupu, nalaženju ponekad jedinih pravih vrednosti u njima, u svojoj istoriji i mitologiji; konačno, u samostalnoj projekciji svoje budućnosti, bilo u okviru postojeće višekulturne zajednice ili izvan nje.

Budući da je jugoslovenska višekulturna zajednica veoma snažno zahvaćena pomenutim procesima, ali ne manje i neke druge slične zajednice, nužno se postavlja pitanje (važno i sa praktičnog i sa teorijskog stanovišta): kako, u tako protivurečnim uslovima, da mladi identifikuju, pomire i integrišu mnoge sličnosti i razlike ekonomskog, socijalnog, ideološkog, političkog, religijskog, kulturno-vrednosnog, jezičkog i nacionalnog porekla i da razviju svest i osećanje o sebi, svome položaju i svojim ulogama u porodici, školi i grupi vršnjaka, u lokalnoj i široj zajednici, kao i da opažaju i doživljavaju druge ljude kao osobe (pojedince) i kao pripadnike svoje ili druge nacionalne ili kulturne grupe?

U uslovima višekulturnog društva i višenacionalne zajednice, otuda, izuzetno je važno kako mladi razvijaju svoj nacionalni, kulturni i lični identitet: da li kroz proces patriotskog i svetu usmerenog ili etnocentričko-nacionalističkog "osvešćavanja"?

Navedene dve vrednosne orijentacije, koje su empirijskim istraživanjima najčešće identifikovane, određuju ne samo odnos mladih prema svojoj naciji i sunarodnicima, prema svojoj kulturi i drugim nacionalnim obeležjima, već i njihov odnos prema drugim narodima. Preterana ili isključiva lojalnost svojoj naciji, što se danas ne ističe retko kao model, ne pruža mogućnost da se realno procene pripadnici druge nacije i njihova dostignuća, ali ni pripadnici svoga naroda i njegove prave vrednosti. U osnovi ovakvog stava nalazi se predrasudni odnos prema svojoj, ali i prema drugoj grupi. Nasuprot tome, usmerenost prema svetu i prava patriotska orijentacija podrazumeva normalnu vezanost za svoju grupu, koja ne isključuje otvorenost i pozitivnu usmerenost prema drugima, afektivnu vezanost za njih, spremnost za razumevanje i prihvatanje drugih, kao i doživljaj podeljene lojalnosti svojoj i drugoj bliskoj grupi. Ovu orijentaciju — podeljene lojalnosti — potvrđuju rezultati više istraživanja kod nas. Nju potvrđuje, na određeni način, i preko milion i osamsto hiljada ljudi koji su se u popisu stanovništva Jugoslavije 1981. godine izjasnili kao Jugosloveni, u etničkom smislu, i pored toga što je zvanična politika priznavala samo klasične nacije kao kategorije popisa. Ovu tendenciju jugoslovenskog izjašnjavanja potvrđuju i rezultati istraživanja mladih na velikom jugoslovenskom i vojvodanskom uzorku. Dakako, nije reč o nekoj nadnacionalnoj grupaciji koja bi trebalo da bude nadređena ili naprednija u odnosu na naciju, niti bi ljudi sa jugoslovenskom identifikacijom, u odnosu na one sa nacionalnom pripadnošću i lojalnošću, imali bilo kakvu prednost. Jugoslovenska identifikacija, za ne mali broj ljudi koji potiču iz ili su u nacionalno mešovitom braku, te za njihove potomke, znači verovatno dominantnu vezanost za globalnu zajednicu (za neke i izvesno prevazilaženje uže grupe pripadnosti), ali to ne znači — ili ne mora da znači — negaciju nacije ili nacionalne pripadnosti, već uvažavanje i jedne i druge lojalnosti.

Nema sumnje da je odbacivanje mogućnosti slobodnog izjašnjavanja ljudi kao Jugoslovena u etničkom smislu, ili u smislu svoje dominantne lojalnosti grupe i zajednici, uticalo na manju izraženost integracione orijentacije pojedinaca u jugoslovenskoj zajednici, mada je i u postojećim uslovima, kategorija Jugoslovena značajna po brojnosti.

Ostvareni stepen integracije u okviru užih višekulturnih sredina (kao npr. u Vojvodini), uz naglašavanje važnih obeležja nacionalnih grupa, potvrđuju rezultati istraživanja etničkih stereotipa, stavova i socijalne distance. Oni se posebno odnose na sličnost opšte strukture nacionalnih stavova i stereotipnog opisa pripadnika svoje i druge grupe sa čijim pripadnicima se živi u višenacionalnoj zajednici. To može da kazuje o pretežnoj orijentaciji mladih ka opažanju zajedničkih svojstava ovih grupa i njihovu znatnu usmerenost na sličnost, a manje na razlike, mada su i one izražene. Ovaj bi nalaz, nadalje, ukazivao na pretpostavku da kontrastivnost u razvoju etničkog i kulturnog identiteta ne mora da isključuje opažanje sličnih obeležja svoje i druge grupe. Navedene tendencije su utvrđene u ispitivanjima koja su vršena pre nekoliko godina, kada su međunacionalni odnosi bili dobri, stabilni i bez tenzije i opterećenja kakvi su danas.

Poznato je, međutim, da su etnički stavovi i međunacionalni odnosi u celini pod snažnim uticajem promena u sferi politike, ekonomije i međunarodnih odnosa, kao i odnosa između religijskih grupa — u višenacionalnoj zajednici i na međunarodnom

planu. Ovi činioци deluju i danas u jugoslovenskoj zajednici, na šta ukazuju novija istraživanja na studentskoj populaciji o pogoršanju etničkih stavova i povećanoj socijalnoj distanci među nacionalnim grupama.

Neki pokazatelji stanja odnosa među nacionalnim grupama i njihovim pripadnicima u Jugoslaviji lako su prepoznatljivi i u javnim istupanjima visokih republičkih rukovodilaca i vođa političkih partija, kojima se svesno ili nesvesno namerno ili nenamerno daje legitimitet javnog stereotipnog opisivanja pojedinih naroda, kao i podsticanja predrasudnog odnosa među njima. Ove manifestacije su očigledne u masovnim sredstvima informisanja, ali i u svakodnevnim odnosima pripadnika etničkih grupa u nacionalno-mešovitim sredinama. Međugrupni odnosi u višekulturnoj i višenacionalnoj zajednici time se dodatno uslođavaju, kao i njihovo višestruko, često kontradiktorno, dejstvo na proces socijalizacije mladih i na izgrađivanje njihovog ličnog, kulturnog i nacionalnog identiteta, kao i na potrebnu integraciju u višekulturnu zajednicu. Izučavanje ovih procesa u tako složenim i protivurečnim uslovima višekulturne zajednice može da omogući potpunije poznavanje procesa socijalizacije, ali i da pruži vredne informacije radi rešavanja pojedinih problema toga procesa.

LITERATURA

- Aleksić, J. i dr. (1986): *Položaj, svest i ponašanje mlade generacije Jugoslavije*, CID-IDIS, Beograd-Zagreb,
- Austin, W. G. and Worchel, S. (1979): *The social psychology of intergroup relations*, Monterey, Calif., Brooks/cole
- Đurić, Đ. (1980): *Psihološka struktura etničkih stavova mladih*, Novi Sad, "J. Vukanović",
- Đurić, Đ. (1986): *Vaspitanje mladih u višenacionalnoj zajednici*, Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine,
- Đurić, Đ. (1989): *Manjine u sutrašnjoj Evropi*, Ljubljana, naučni skup: Manjine za sutrašnju Evropu, (Materija naučnog skupa),
- Flere, S. i dr. (1988): *Mladi osamdesetih*, Novi Sad: Centar PK SKV,
- Levi-Strauss (1986): *Race et histoire*, Paris: Unesco
- Rot, N. i Havelka, N. (1973): *Nacionalna vezanost i vrednosti kod srednjoškolske omladine*, Beograd: IDN

Dr ĐORĐE ĐURIĆ
VIŠEKULTURNO DRUŠTVO — ČINILAC SOCIJALIZACIJE

R e z i m e

U radu se razmatraju različiti aspekti višekulturnog društva kao šireg socijalnog okvira procesa, agenasa, izvora i efekata socijalizacije mladih. Naglašava se posebno složenost procesa razvoja ličnog, kulturnog i nacionalnog identiteta mladih i njihove produktivne integracije u višekulturnu zajednicu. Na osnovu rezultata istraživanja, zastupa se mišljenje o mogućnosti višestruke lojalnosti kulturnim i etničkim grupama, posebno u uslovima tolerantnih i kooperativnih odnosa pripadnika različitih nacionalnih i drugih grupa u višekulturnom društvu. Konačno, neki aspekti pomenutih procesa analiziraju se na primeru jugoslovenskog višekulturnog društva.

Dr ĐORĐE DJURIĆ
MULTICULTURAL SOCIETY — FACTOR OF SOCIALIZATION

Summary

The paper deals with different aspects of a multicultural society as a wider social frame of processes, principles, sources and effects of socialization of the young. The complexity of the process of developing personal, cultural and national identity of the young is especially emphasized, as well as their productive integration into the multicultural community. On the basis of the research results an opinion that there is a possibility of varied loyalty to cultural and ethnic groups, especially in the conditions of tolerant and cooperative relations among members of different national and other groups in the multicultural community, is being supported. Finally, some aspects of processes mentioned are being analyzed on the example of the Yugoslav multicultural society.

SREĆA PERUNOVIĆ
Institut za migracije i narodnosti, Zagreb

NEKI TEORIJSKO-METODOLOŠKI ASPEKTI PROUČAVANJA ETNIČKOG IDENTITETA¹

UVOD

Etnicitet, etnos, etnički identitet, etničke grupe i sl. pojmovi su koji su zadnjih dvadesetak godina preplavili literaturu društvenih znanosti. Učestalost njihova pojavljivanja, međutim, nije praćena i preciznošću njihove upotrebe, što više, moglo bi se reći da vlada dosta široko i neujednačeno poimanje opsega i sadržaja tih pojmova.

Osim s "velikim prevratom" u Istočnoj Evropi, suvremenost je obilježena i s "povratkom korijenima" ukoliko ga shvatamo kao okretanje tzv. etničkom principu. I "veliki prevrat" i "povratak korijenima" pojave su koje karakteriziraju naše vrijeme; međutim, dok je "veliki prevrat" geografski obilježen, "povratak" je gotovo planetarna pojava i označava naročito isticanje etničkih/nacionalnih obilježja i pitanja, kao i definiranje suvremenih događanja kategorijama etniciteta, etničkog i nacionalnog identiteta, naroda, nacije, nacionalnih osjećanja, itd. mnoge interpretacije društvenih i političkih zbivanja posežu za tim kategorijama uzimajući ih temeljnim ključem za razumijevanje svoga vremena.

Uzburkanost etniciteta, kako smo nazvali brojne i snažne društvene procese koji su se zatalasali oko etničkih/nacionalnih pitanja, jedna je od karakteristika svijeta u drugoj polovici XX stoljeća. Gibanja koja imaju zajedničku karakteristiku da su tzv. etničke provincije različita su: aktiviranje nacionalnih manjina u nastojanjima da osiguraju svoj opstanak, koje E. Juve (1977) naziva "eksplozijom manjina"; probudene etničke svijesti, kako ih neki nazivaju; pojave etničkih konflikata; isticanje etničkih obilježja i etničkog principa kao bitne sadržajne komponente suvremenih

1 Saopštenje na naučnom skupu "Novosadski dani psihologije", Novi Sad, 25-26. maja 1990.

ideologija; i, naročito, multipliciranje broja nacija i etničkih grupa u XX stoljeću (E. Wolf, 1988.).

Da bi ilustrirao prisutnost etničkih pitanja u današnjem svijetu Milton Yinger je upotrijebio novinske naslove i u članku izašlom 1981. pokazao dominantnost etničkih tema. Paralelno s tim uzburkanim etničkim procesima porasla je, što je i logično, i pažnja znanosti za pitanja etniciteta koja je posebno naglašena u posljednjih dvadeset godina.

ETNIČKI IDENTITET / ETNICITET

Recentne sociološke studije pokazuju revival problematike etničkih korijena kako u teorijskim razmatranjima, tako i u društvenim procesima s kojima su, zapravo, sociologijska, politologijska, psihologijska, antropologijska i druga istraživanja, uglavnom, i zadata.

Međutim, u studijama i raspravama nailazimo, naglašavamo, na pojmovnu neujednačenost, tako da se doista može reći da učestalost pojave "etničkih kategorija" nije praćena i njihovom koliko-toliko jednoznačnom upotrebom. Nerijetko se neujednačenost pokazuje, ne samo između različitih autora, već i unutar jedne te iste rasprave o problemima etniciteta. Tako će se, na primjer, naći na sinonimnu upotrebu pojmova etnicitet, identitet, etnička grupa, etnički identitet i sl. ili, pak, na definiranje jedne kategorije pomoću druge koje su, opet, kod nekih drugih teoretičara bitno odvojene.

Kada se ostave po strani konceptualna razmimoilaženja unutar istog znanstvenog područja, kao i konsekvence nehaja u upotrebi pojmova, mogu se izdvojiti dva izvora razlika u poimanju te vrste kategorija. To su: a) znanstvena disciplina kao polazište razmatranja i spoznavanja, te b) socijalno okruženje znanstvenog djelatnika odnosno procesa ili sredine koju promatra i tumači.

U SAD-u pokrenut je projekt izrade "Glossary"-a za koncepte i pojmove koji se upotrebljavaju u istraživanju etniciteta kako bi se barem donekle smanjile različitosti / nepreciznosti i ublažile posljedice postojećih, kao izvora međusobnog nerazumijevanja među znanstvenicima različitih znanstvenih disciplina i različitih geografskih područja. (F. Riggs, 1985.)

Dakle, jedna od popratnih pojava, tako naglo naraslog "područja etniciteta" (neovisno o tome je li etnicitet retorička pomodnost u znanosti ili područje vitalnih nepoznanica) jest i to da u studijama i raspravama o etnicitetu postoje brojne varijacije u poimanju osnovnih kategorija.

Za potrebe istraživanja koje provodi Institut za migracije i narodnosti Sveučilišta iz Zagreba (projekt "Etnički identitet Hrvata u Mađarskoj"), pokazali su se prihvatljivim teorijski modeli i pristupi koji etnicitet poimaju u uskoj povezanosti s etničkim identitetom kao osjećanjem pripadnosti etničkoj zajednici ili grupi (Bell, 1975, Brass, 1976, Parsons, 1975.), odnosno, "poput drugih vrsta društvenog identiteta etniciteta je subjektivno osjećanje pripadanja". (De Vos, 1975.)

Etnički identitet bitno je povezan s pojmom etničke grupe / etničke zajednice, te odvojeno od tih pojmova i nema značenja. Wsevolod W. Isajiw u svojoj poznatoj analizi (1974) definicija etniciteta izdvojio je dvanaest najčešće navodjenih atributa etničkih grupa. Prvih pet atributa s najvećom frekvencijom u toj analizi su: 1) zajedničko porijeklo / preci / teritorij, 2) ista kultura ili običaji, 3) religija, 4) rasne ili fizičke karakteristike, i 5) jezik. Kod različitih autora različiti su naglasci koji se pridaju pojedinom elementu.

KONCEPTI I PRISTUPI

Koncepti etničkog identiteta i pristupi etnicitetu mogu se promatrati kao nekoliko cjelina. Uobičajeno sa centralnim motivom u istraživanju etniciteta / etničkog identiteta navodi diskurs između tzv. primordijalista i tzv. situacionista. Primordijalisti naglašavaju pred-racionalnu nepromjenljivu određenu prirodu etničkih grupa (Geertz, 1963, Greeley, 1974, Isajiw, 1974). "Situacionisti" (ili "instrumentalisti") definiraju se kao oni koji naglašavaju promišljeno konstituiranje grupe sa svrhom da se postignu kolektivni ciljevi (Duran, 1974, Cohen, 1974). Neki autori u odnosu na "stupanj etniciteta" koji pridaju pojmu etnicitet prave razliku između maksimalista i minimalista. Snažni etnicitet, preta tom mišljenju, manifestira se u snazi i prolijevanju krvi, a slabi se etnicitet izražava na simbolične, nenasilne načine.

Na planu teorije i pretpostavki u istraživanjima etniciteta / etničkog identiteta neki, dalje, razlikuju evolucioniste i teoretičare održanja etniciteta, tj. one koji smatraju da je etnicitet promjenljiv u jednom evolucionističkom slijedu i one za koje je etnicitet determiniran i nepromjenljiv; također, kao posebni smjer u razmatranjima etničkih pitanja definirani su oni koji u prvi plan stavljaju relaciju klasa — etnicitet, nasuprot onima koji taj odnos ne razmatraju. Prema teritorijalnom aspektu etniciteta, neki navode razlikovanje između teoretičara urbanih i ruralnih modela etniciteta; te u odnosu na poimanje dominantnih tendencija, razlikovanje asimilacionista i integracionista, itd.

AKSIOM(I)

Temeljna točka koja bitno određuje polazišta u proučavanjima etničkog identiteta, čini se, može se odrediti kao aksiom o (ne)urođenosti svojstava koja određuju pojedinu etničku zajednicu.

Rane etnološke i antropološke studije u većem broju, a danas manje kao i u ostalim društvenim znanostima koje "dodiruju" etničke zajednice, razmatrale su svoj predmet istraživanja oblikovanjem kategorija kao što su: narodni karakter, narodni mentalitet, povezanost krvi i tla, duša naroda i sl; globalno govoreći, polaze od koncepcija o prirodnim, urođenim, nepromjenjivim svojstvima pripadnika pojedine

etničke zajednice. Polazna je pretpostavka takvim razmatranjima, dakle, da svaka etnička zajednica ima neka svojstva koja su joj prirođena, a koja nju čine jedinstvenom u prostoru, ali i u vremenu, jer su ona, naime, po tom shvaćanju, *specifična, nepromjenjiva* duhovna i/ili fizička svojstva.

Nalazimo (i) na koncepte (Holy, 1988) koji smatraju uputnim staviti naglasak na komparaciju određenja etniciteta kod samih pripadnika etničke zajednice s određenjima koje mu pripisuju analitičari. Prema navedenom polazištu, "sudionici etniciteta" definiraju ga kao posjedovanje prirodnog kulturnog aspekta koji ima različito značenje u procesu samoodređenja i u procesu određenja od strane drugih, a koji njima omogućava da razlikuju "prolazno" od pravog pripadanja.

To što je za analitičare etnicitet organizacija kulturne različitosti, prema tom autoru, samo ih udaljava od biti (eticiteta) a čim pripadnici pojedine etničke zajednice, za razliku, nemaju problema. Naglašavanje tzv. prirodnog aspekta etničkog identiteta značajno je, prema Holyu, ne samo u procesima promjena identiteta, već i u procesima njegova održanja. Pokazuje se da će se i među suvremenim (ne znači nužno i modernim) pristupima (svih) tzv. društvenim znanosti, lako naići na tzv. prirodne koncepcije etničkog identiteta.

S druge strane, nalaze se teorije i pristupi čija se temeljna postavka može oblikovati rečenicom: etnicitet ne označava od nastanka do vječnosti determinirana svojstva pojedine etničke zajednice. Naprotiv, etnicitet se smatra procesom (O. Supek, 1989.), a etnički identitet subjektivnim osjećajem pripadanja etničkoj zajednici (s kojom pojedinci nalaze točke identificiranja u elementima promjenjivim ovisno o konkretnoj društvenoj situaciji).

Dakle, predodžbe o etničkoj zajednici kao nosiocu neke vječne supstance je predodžba bazirana na fikciji (E. Wolf, 1988.). Pri tome činjenica da kod većine etničkih grupa postoji predodžba o rodnom principu, o principu loze — rođenja (Horowitz, 1975), ne protivrječi ovoj tvrdnji.

Povijest većine etničkih zajednica dat će za potvrdu da su prošle silne procese mješanja i fuzija, biološki i kulturalno s drugim etničkim zajednicama, kako to navodi E. Wolf, te da njihovi društveni i kulturalni etnitet i identitet nisu dati, već "konstruirani" u snažnim vrtlozima promjena i preobrazbe (E. Wolf, 1988.).

ETNIČKI IDENTITET I KULTURA

S netom rečenim u uskoj je vezi i poimanje odnosa etničkog identiteta / etniciteta i kulture. Značajne korake u ovim istraživanjima napravila je kulturna antropologija čiji su rezultati nezaobilazni i nesumnjivo respektabilni.

Pristupi i koncepcije i teorijski modeli, u odnosu na aspekt kulture u razmatranjima etniciteta / etničkog identiteta, također se razlikuju. Veliki broj istraživača etniciteta / etničkog identiteta uz te kategorije veže kulturu kao njihov bitni konstitutivni element.

Nerijetko se ističu kultura i kulturni obrasci kao granični kriteriji za razlikovanje jedna etničke grupe od drugih (George De Vos, 1975.).

Za F. Bartha (1969.) ključ u etničkim kategorijama, međutim, nisu objektivne kulturne razlike, već subjektivni proces statusne identifikacije. Prema Barthu, pokazuje se da se etnicitet ne može definirati na osnovu očiglednih kulturalnih obilježja. "Etnički je identitet samo posredno vezan uz kulturno nasljeđe, a bitno ga određuju oblici društvene interakcije i odnosi maći." (O. Supek, 1989)

PREMA EMPIRIJSKOM ISTRAŽIVANJU

Jugoslavenska sociološka, sociopsihološka i etnološka produkcija posjeduje stanoviti opus radova koji obrađuju pitanja kao što su etnička distanca (D. Pantić, 1967; V. Katunarić, 1988), etnički stavovi (Đ. Đurić, 1980), oblici nacionalne vezanosti (N. Rot; N. Havelka, 1973), etničke predrasude, etnički stereotipi (Đ. Đurić, 1972), psihološka struktura patriotizma i slično; ipak, koliko je nama poznato, u nas još nije bilo cjelovitog empirijskog istraživanja čiji bi predmet istraživanja bio etnički identitet. U navedenom projektu riječ je o istraživanju te kategorije utemeljenom na empirijskim podacima za hrvatsku nacionalnu manjinu u Mađarskoj.

U Mađarskoj, prema procjenama, živi oko 90.000 Hrvata, a tek su nedavno ostvarene šire mogućnosti za terenska sociološka i srodna istraživanja u toj zemlji, tako da je ovo istraživanje prvo obuhvatnije istraživanje najbrojnije hrvatske nacionalne manjine u susjednim zemljama.

S obzirom na specifičnost položaja nacionalnih manjina u odnosu na tzv. većinski narod, istraživanje se etničkog identiteta u takvim okolnostima pokazuje, u najmanju ruku, zanimljivim. To se nadaje posebno interesantnim fenomenom kada se imaju u vidu jugoslovenske nacionalne manjine u Mađarskoj. Valja tu, naime, podsjetiti na činjenicu npr. da je Mađarska još krajem 18. stoljeća bila država u kojoj su Mađari činili tek 29% stanovništva, dok su dvije trećine stanovništva bili nemađarski narodi: Ukrajinci, Slovaci, Hrvati, Srbi, Rumunji i drugi. Ipak, usprkos svim povijesnim događanjima, snažnim, nerijetko i surovim politikama asimilacije, jugoslavenske nacionalne manjine unutar njenih granica — Hrvati, Srbi i Slovenci uspjeli su se održati već više od tri stoljeća kao samosvojni narodi u takvom okruženju.

Pitanje kakvo je osjećanje pripadnosti i identifikacije u odnosu na to osjećanje danas, s obzirom na narod s kojim se ima zajednički "praizvor", predmet je tog empirijskog dijela istraživanja, s tim što je naglasak na nekim individualnim i socijalno kontekstualnim kulturnim obilježjima.

Uzimajući u obzir argumentaciju za razlike i sličnosti u brojnim koncepcijama etniciteta /etničkog identiteta (Patterson, Glazer, Moynihan Bell, Barth, Wolf, Smith i dr.) i definirajući etnički identitet kao subjektivno osjećanje pripadnosti određenoj etničkoj grupi, za potrebe navedenog istraživanja etnički identiteta u užem smislu operacionaliziran je pomoću tri elementa: 1) etnička samoidentifikacija, 2) solidarnost s etničkom grupom kao indikator osjećanja pripadnosti i, 3) subjektivni iskaz o značaju pripadnosti svojoj etničkoj zajednici.

Iako se, kako se pokazalo, ne može jednostavno ni u cjelosti svesti na točku apsolutnog raslikovanja između etničkih zajednica, "kultura igra važnu ulogu u definiranju etničkih grupa" (W. W. Isajiw, 1974.). Stoga je i plan istraživanja obuhvatio i neka kulturna obilježja pripadnika nacionalne manjine.

Sintagma "kulturna obilježja" u navedenom istraživanju ima dvostruku funkciju. S jedne strane ona će, u teorijskom dijelu razmatranja etničkog identiteta, omogućiti pravac analize prema kulturnoj dimenziji etničkog identiteta, a s druge strane kulturna obilježja tu imaju funkciju elemenata za analizu kulturnih značajki pojedinaca, — pripadnika hrvatske nacionalne manjine, u puno užem smislu — kao operacionalizirani (nužno samo neki) elementi kulture (čitanje knjiga i novina, praćenje radio i televizijskih emisija, slušanje muzike i gledanje filmova i sl.; slijeđenje hrvatskih / mađarskih običaja i sl.; znanja, osjećanja, mišljenja, stavovi itd.

Istraživanje će dati uvid u stupanj izraženosti etničkog identiteta, te prikaz kulturnih obilježja (s tim u vezi) pojedinaca — pripadnika hrvatske nacionalne manjine u Mađarskoj.

LITERATURA:

- Barth, Frederic. *Ethnic Groups and Boundaries*. Little Brown and Company, Boston, 1969.
- Bromley, Yu. V. *Ethnic Processes*. Moskva: USSR Academy of Science, 1983.
- Đurić, Đorđe. *Psihološka struktura etničkih stavova mladih*. Novi Sad: "Jovan Vukanović", 1980.
- Đurić, Đorđe. *Etnički stereotipi učenika u nacionalno-homogenim i mešovitim sredinama*. Psihološke rasprave, Ljubljana, 1972.
- Ethnic identity — Cultural Continuities and Change*. Ed. by George De Vos and Lola Romanucci-Ross. Palo Alto, California, 1975.
- Flere, Sergej. "The Ethnic Attitudes of Youth in Yugoslavia". Journal of Ethnic Studies — Treatises and Documents, Revija za narodnostna vprašanja — Razprave in gradivo, Ljubljana, No. 1, 1988.
- Holy, Ladislav. "Cultural Construction of Ethnic Identity". Paper presented in XIIth International Congress of Anthropological and Ethnological Sciences, Zagreb, Yugoslavia, July 24-31, 1988.
- Horowitz, Donald. *Ethnic Identity. u Glazer and moynihan, Ethnicity-Theory and Experience*. Harward University Press, 1975.
- Isajiw, W. Wsevolod. "Definitions of Ethnicity". Ethnicity, 1974, 1
- Katunarić, Vjeran. "The Interethnic Relations in Contemporary Yugoslavia", Journal of Ethnic Studies — Treatises and Documents, Revija za narodnostna vprašanja — Razprave in gradivo, Ljubljana, No. 1, 1988.
- Katunarić, Vjeran. *Autoritarnost, etnocentrizam, seksizam i društvene grupe*. Sociologija, Beograd, 27, 1987, 4

- Lerotić, Zvonko: *Nacija*. Zagreb: Globus, 1984.
- Pantić, Dragomir. *Nacionalna svest mladih u SR Srbiji bez pokrajina*. Beograd: Istraživačko izdavački centar SSO Srbije, 1987.
- Pantić, Dragomir. "Odnos kognitivne i emocionalne komponente nacionalnih stavova". *Sociološki pregled*, 1970, 2-3
- Pantić, Dragomir. *Etnička distanca u SFRJ*. Beograd: Institut društvenih nauka, 1967.
- Riggs, W. fred. *Ethnicity*, — (Pilot edition). International social Science Council Committee on Conceptual and Terminological Analysis, 1985.
- Roosens, E. Eugene. *Creating Ethnicity*. London, SAGE publications, 1989.
- Rot, Nikola; Havelka, N. *Nacionalna vezanost i vrednosti kod srednjoškolske omladine*. Beograd, Institut za psihologiju i Institut društvenih nauka, 1973.
- Smith, D. Anthony. "The Myth of the "Modern Nation" and the "Muts of nations". *Ethnic and Racial Studies*, 1988, 1
- Supek, Olga. "Etnos i kultura". *Migracijske teme*, Zagreb, 5, 1989, 2-3.
- Šiber, Ivan. *Socijalno-psihologijski pristupi izučavanju međunacionalnih odnosa*. Zagreb, FPN, 1984.
- Wolf, R. Erick: "Ethnicity and Nationhood". Paper presented in XIIth International Congress of Anthropological and Ethnological Sciences, Zagreb, Yugoslavia, July 24-31, 1988.

SREĆA PERUNOVIĆ

NEKI TEORIJSKO-METODOLOŠKI ASPEKTI PROUČAVANJA ETNIČKOG IDENTITETA

R e z i m e

U saopštenju se razmatra najpre pojam etničkog identiteta, kao i srodnih pojmova, kao što su etnicitet, etnička grupa, etnička zajednica. Nakon toga se analiziraju odnosi između područja etničkog identiteta i kulture, polazeći od rezultata istraživanja i teorijskih rasprava naših i stranih autora. Konačno, autor iznosi osnovni koncept planiranog empirijskog istraživanja nekih obeležja nacionalnog / etničkog identiteta Hrvata koji žive u Mađarskoj

SREĆA PERUNOVIĆ
**SOME THEORETICALLY-METHODOLOGICAL ASPECTS OF STUDYING
ETHNIC IDENTITY**

Summary

The paper firstly deals with the problem of ethnic identity, as well as other related notions such as ethnicity, ethnic group and ethnih community. Secondly, relations among areas of ethnic identity and culture are analyzed starting from results of researches and theoretical discussions of domestic and foreign authors. Finally, the author presents the basic concept of the planned empiric research into some characteristics of the national / ethnic identity of Croats living in Hungaria.

Dr LAJOŠ GENC

PEDAGOŠKI RAD U VIŠEJEZIČNOJ SREDINI I PSIHOLOGIJA DVOJEZIČNOSTI¹

U referatu su postavljeni sledeći ciljevi:

1. Određenje predmeta, zadataka i karakteristika psihologije dvojezičnosti.
2. Kratak prikaz onih naučnih saznanja sa ovog područja na osnovu kojih je moguće ponuditi odgovore na određena vaspitno-obrazovna pitanja prisutna u višjejezičnim sredinama. Takvo je npr. pitanje optimalnog uzrasta za početak učenja drugog jezika u institucionalnom vidu ili pitanje izbora nastavnog jezika. U vezi s tim ukratko je prikazana i jedna tipologija obrazovanja koja opisuje lingvističke ishode obrazovanja (jednojezičnost u jeziku većine ili u jeziku manjine u određenoj sredini ili razne vrste dvojezičnosti) za različite kategorije učenika u zavisnosti od toga koji se jezik u višjejezičnoj sredini koristi u nastavi.

I. PSIHOLOGIJA DVOJEZIČNOSTI: PREDMET, ZADACI, KARAKTERISTIKE

Fenomeni višjejezičnosti i multikulturalizma, kao karakteristične pojave u jezički i kulturno heterogenim sredinama, predmet su interesovanja mnogih nauka — lingvistike, sociologije, pedagogije, neurologije, demografije, pravnih nauka. Sve one primenjuju raznorodnu metodološku aparaturu za sakupljanje i tumačenje činjenica, pa je struktura naučnih saznanja o višjejezičnosti prilično heterogena. postoji ogroman broj podataka sakupljen metodom posmatranja u najrazličitijim varijantama počev od prirodnog posmatranja preko sistematskog neeksperimentalnog istraživanja do laboratorijskih eksperimenata sa rigoroznom

1 Skraćeni tekst saopštenja podnesenog na 2. Novosadskim danima psihologije, Novi Sad, maj 1990.

kontrolom varijabli, ali nedostaju teorije, posebno one šireg obima, koje bi ih osmislile, pa se može reći da ne postoji integralna nauka o višjezičnosti i srodnim fenomenima.

I većina psiholoških disciplina istraživala je ove pojave, ali više usput. Na području psihologije, međutim, u nastajanju je i relativno nova oblast istraživanja, psihologija dvojezičnosti, koja sistematizuje dosadašnja psihološka saznanja o ovim segmentima stvarnosti ali otkriva i nova. Ona proučava psihološke aspekte dvojezičnosti i bikulturalizma kao najčešćih pojavnih oblika višjezičnosti i multikulturalizma.

Kao i kod svih empirijskih nauka, i u ovoj oblasti istraživanja traže se odgovori na pitanja šta, kako i zašto? Drugim rečima, zadatak psihologije dvojezičnosti je da opiše i klasifikuje pojave koje proučava i da definiše osnovne pojmove (tj. odgovori na pitanje šta); takođe treba da opiše kako se pojave odvijaju i da u obliku naučnih zakona izrazi njihove međusobne veze (tj. da odgovori na pitanje kako) pa i da objašnjenjem omogući predikciju i upravljanje pojavama (odgovori na pitanje zašto). Iako su odgovori na pomenuta pitanja još daleko od zadovoljavajućeg, polako se i na ovom području izgrađuje za sve empirijske nauke karakteristična struktura naučnih saznanja. Uopštavanjem sakupljenih činjenica izgrađuje se sistem naučnih pojmova, teorija užeg i šireg obima i stvaraju se veze među pomenutim nivoima ili komponentama nauke: operacionalne definicije (povezuju činjenice sa pojmovima) i objašnjenja (povezuju zakone sa teorijama). Međutim, za sada je većina pojmova nedovoljno zasićena "naučnom objektivnošću", malo je zakona i teorija. I ovde najviše nedostaju teorije šireg obima. Poznato je da u dobro istraženim područjima stvarnosti teorije objedinjuju činjenice, pojmove i zakone i sadrže ono što je u njima zajedničko. U manje istraženim područjima to je samo cilj kome se teži. Tu teorije imaju mnogo hipotetičkog, dopunjuju sigurno znanje. To je slučaj i sa pokušajima teoretisanja na području psihologije dvojezičnosti. Teorije su na ovom području po svom karakteru uske teorije induktivnog i funkcionalnog tipa, objašnjavaju odnose u vezi sa interakcijom jezičkih sistema kod dvojezičnih osoba ili uslove koji određuju odnose među jezičkim sistemima, ond. efekte ove interakcije na ponašanje. Takva su npr. teorijska objašnjenja o semantičkim aspektima odnosa među jezičkim sistemima dvojezičnih osoba, zatim objašnjenja o različitim uticajima dvojezičnosti na opšti kognitivni, govorni i socio-emocionalni razvoj razlikovanjem aditivne i subtraktivne dvojezične situacije ili molekularnija objašnjenja o efektima dvojezičnosti preko hipoteze praga ili hipoteze razvoja međuzavisnosti koje razmatraju odnos između postignute bilingvalne kompetencije i mogućih uticaja dvojezičnosti. Pokušaj da se ova naučna saznanja na području psihologije dvojezičnosti objedine i da se učini i dodatni stvaralački korak ka primeni saznanja imamo u tipologijama obrazovanja koje dovode u vezu jezik nastave i lingvističke ishode obrazovanja.

Uzevši u obzir sve što je rečeno, kao osnovna karakteristika psihologije dvojezičnosti može se istaći da je ona danas skup slabo povezanih saznanja sa puno teorijskih protivurečnosti i malih mogućnosti za primenu.

II. SAZNANJA PSIHOLOGIJE DVOJEZIČNOSTI BITNA ZA PEDAGOŠKI RAD U VIŠEJEZIČNIM SREDINAMA

Ova saznanja su detaljnije prikazana u jednom ranijem radu autora (Göncz, 1990), te se ovde iznose samo značajniji nalazi.

a. Dvojezičnost i bikulturalizam su varijabilni fenomeni određeni mnoštvom socijalnih faktora i individualnih karakteristika i mogu se razviti mnogi njihovi oblici sa nejednakim posledicama i na društvenom i na individualnom planu. U raznim društvenim prilikama razvijaju se npr. situacije aditivne i subtraktivne dvojezičnosti (podela se odnosi na sličan ili nejednak prestiž jezika i kultura ili pak elitna odn. narodna dvojezičnost (tiče se grupa koje usvajaju jezike). Na individualnom planu javljaju se rana i kasnije stečena dvojezičnost, lingvizam i glotizam, dominantna i balansirana dvojezičnost, koordinirana i složena, prirodna i kontrolisana dvojezičnost. Neke dvojezične situacije i vrste dvojezičnosti stvaraju uslove za potpuniyu realizaciju određenih potencijala i retko izazivaju neželjene posledice, kod drugih se mogu javiti neželjeni efekti, pre svega semilingvizizam, nedovoljno poznavanje oba jezika i kao posledica nerazvijenosti kognitivne jezičke kompetencije, sposobnosti da se jezička sredstva koriste pri složenim mentalnim operacijama. Sve navedene dvojezične situacije i vrste dvojezičnosti funkcionišu prema različitim zakonitostima i ono što je karakteristično za jednu ne mora da važi za drugu, nastalu pod drugim okolnostima, pa je mogućnost generalizacije veoma mala.

b. Razvojnopsihološka istraživanja dvojezičnosti daju nam potpunija saznanja u vezi sa mogućim pravcima razvoja ličnosti u višejezičnoj i višekulturnoj sredini. Obraduju pitanja odnosa ranog usvajanja više jezika i drugih psihičkih funkcija u razvoju, prvenstveno odnosa dvojezičnosti i opšteg kognitivnog, govornog i socio-emocionalnog razvoja. U njima se došlo do saznanja da usvajanje dva ili više jezika na ranom uzrastu ne utiče negativno na razvoj ličnosti ako sredina prihvata dvojezičnost. U takvim situacijama se, zbog raznovrsnije jezičke i kulturne stimulacije, određeni govorni i kognitivni potencijali deteta mogu i potpunije realizovati. Ono nastoji da otkrije pravila funkcionisanja dva jezika i usvoji odgovarajuće jezičke forme u oba jezika, što samo po sebi iziskuje veće kognitivno naprezanje. Mogu se pojačati i druge funkcije govora koje stimulišu kognitivni razvoj, pre svega usmeravanje mišljenja na bitne i na više aspekata okoline. Pošto različiti jezici različito segmentiraju stvarnost, u dvojezičnoj situaciji dete može biti usmereno i na više aspekata sredine. Posledica toga može biti i ranije odvajanje verbalne oznake od označenog u predškolskom periodu, čime mišljenje postaje slobodnije od govora ali i lingvističke pojave dospevaju u centar pažnje. Dvojezičnost prihvaćena od strane sredine može imati poželjan uticaj i na još neke aspekte razvoja. Znanje dva ili više jezika omogućava uvid u dostignuća dvaju kultura, može smanjiti etnocentrizam (i time postati sredstvo za borbu protiv etničkih stereotipa), može povećati jezičku i kulturnu toleranciju pa i sposobnost prilagođavanja ako se zbog različitih zahteva

dvaju kultura dospe u kulturni konflikt i traži rešenje. Bitno je još jednom istaći: poželjni efekti se mogu javiti samo onda ako se osiguraju sredinski uslovi koji podržavaju dvojezičnost i dete shvata da usvajanjem dva jezika i ispunjavanjem ponekad i različitih zahteva koje postavljaju dve kulture ne čini ništa što je za osudu. U situaciji subtraktivne dvojezičnosti, u kojoj se znanje jezika tretira kao nešto neobično, smanjuje se detetovo samopouzdanje i otežava socio-emocionalni razvoj uz probleme u lingvističkom napredovanju.

U vezi sa razvojnopsihološkim aspektima dvojezičnosti bitni su i nalazi na osnovu kojih se odgovara na pitanje koji bi bio optimalni period za početak učenja drugog jezika u institucionalnom vidu u višjezičnim sredinama. Odgovor je za sada formulisano samo na nivou hipoteze. Neki neuropsiholozi, naime, preporučuju uzrast između 4. i 8. godine pozivajući se na proces fiziološkog sazrevanja korteksa. U tom periodu se, prema određenim nalazima, odigrava proces lateralizacije funkcija (tj. proces stvaranja onih neurofizioloških funkcionalnih veza koji u tzv. centrima za govor upravljaju govornim ponašanjem i vezuju se za određenu hemisferu) a moguće je i transfer funkcija (njihov prenos na drugu hemisferu) što ukazuje na plastičnost neurofiziološkog aparata koja se uzrastom slabi. U pomenutom kritičnom periodu ovu plastičnost treba iskoristiti. Međutim u praksi se, pri donošenju odluke o vremenu početka učenja drugog jezika, pored ovih nalaza, uzimaju u obzir i druge činjenice: prestiž jezika u detetovoj sredini (tj. da li se radi o aditivnoj ili subtraktivnoj jezičkoj situaciji), kolika je verovatnost da dođe do zamene jezika, koji jezik dominira u detetovoj sredini pa se i bez uticaja škole dobro razvija, intenzitet učenja, vreme koje stoji na raspolaganju za učenje, kao i to da "razvoj jezičke sposobnosti" umnogome prati razvojni tok opšte intelektualne sposobnosti, da se povećava sa uzrastom i da je sposobnost za učenje jezika samo u nekim aspektima veća na mlađem uzrastu nego kasnije. Ove činjenice u nekoj konkretnoj sredini imaju veću težinu u donošenju odluke od hipoteze o plastičnosti dečjeg neurofiziološkog aparata jer od njih zavisi kasniji razvoj oba jezika. U slučaju da je stvarno cilj razvijanje prihvatljivih formi dvojezičnosti, treba u obzir uzeti sledeće: ukoliko je status prvog jezika deteta visok, njegovi uticaji jaki, mala je verovatnost da dođe do zamene jezika jer ga neki drugi "ugrožava" a i škola ga na odgovarajući način stimuliše, opravdan je rani početak učenja drugog jezika. Ali, ako su uticaji drugog jezika jači, verovatnije je ispravnije kasnije početi njegovo učenje.

c. Upoznavanjem uslova pod kojima se razvijaju različite vrste dvojezičnosti moguće je dovesti fenomen pod kontrolu. To je u slučaju dvojezičnosti veoma otežano pre svega zbog velike varijabilnosti: svaka dvojezična situacija je toliko osobena da je retko kada opravdano zaključivati sa jedne dvojezične situacije na drugu. Zato se mora naglasiti da su praktična rešenja nekih pitanja vezanih za dvojezičnost koja su bazirana na današnjim naučnim saznanjima, češće samo verovatne hipoteze a manje sigurne odluke i uvek zahtevaju proveru kroz praksu i naknadne korekcije na osnovu tako dobijenih pokazatelja. Primenu naučnih rezultata otežava i činjenica da su pitanja vezana za posebne populacione grupe i slojeve i rešavaju se u širem društvenom kontekstu, pa su predlozi bazirani na naučnim rezultatima samo jedan od elemenata koji se pri odlukama uzimaju u obzir.

ipak, bez obzira na ove poteškoće, danas je u većini slučajeva moguće, uz poštovanje iznesenih naučnih saznanja, stvoriti takve sredinske prilike koje omogućavaju razvijanje onih oblika višejezičnosti i multikulturalizma koji sa psihološkog aspekta gledano predstavljaju dražima raznovrsnu sredinu i za razvoj ličnosti su stimulativni. U stvaranju tih uslova poseban zadatak imaju vaspitno-obrazovne institucije.

Pri aplikaciji navedenih saznanja na pedagoški rad trebaju se imati u vidu još i sledeće činjenice:

1. Svi jezici su kompleksni sistemi ponašanja koji u svom funkcionisanju podležu pravilima, svi se mogu analizirati i opisati, svi su valjani za sve funkcije koje ljudski jezik i govor imaju i nijedan jezik ne predstavlja neki raniji stadijum u razvoju ljudskog jezika.

2. Sintagma "maternji jezik" kojem u svakodnevnom životu pridajemo tako veliko simboličko značenje, u nauci nema jednoznačno određenje. U zavisnosti od nauke koja daje definiciju, to može biti jezik koji se prvi usvoji ili na kojem je prva trajnija komunikacija, ali i jezik koji se najbolje poznaje, pa i jezik koji se najviše upotrebljava. Takođe, to može biti i jezik sa kojim se neko identifikuje.

3. Dokazano je da određeni aspekti kulture stoje u zakonitoj vezi sa razvojem pojedinih osobina ličnosti. Pošto se u različitim kulturama razlikuju načini vaspitanja dece i u njima može da se traži sticanje različitih oblika ponašanja u različito vreme, osobe izložene uticajima više kultura mogu razviti raznovrsnije osobine i oblike ponašanja. U određenim situacijama kulture se dopunjuju ali mogu biti i u konfliktu, što može dovesti do međuličnih i unutarličnih sukoba kod višekulturnih osoba.

III. PRIMENA SAZNANJA PSIHOLOGIJE DVOJEZIČNOSTI U PEDAGOŠKOM RADU: PRIKAZ JEDNE TIPOLOGIJE OBRAZOVANJA

Uz pomoć škole dvojezična i dvokulturna mogu postati i deca čiji se prvi jezik u sredini malo upotrebljava van porodice, ali i deca čiji je prvi jezik u sredini dominantan. Isti cilj je kod njih, međutim, moguće postići različitim metodama jer su im polazne pozicije različite. Kako se to može postići opisuje se u tipologijama obrazovanja u kojima se dovode u vezu određeni oblici pedagoškog delovanja i rezultati obrazovanja. Tako se, koristeći kod različitih grupa učenika kao nastavni jezik jezik većine ili jezik manjine u određenoj sredini, ili pak oba jezika, može efikasno uticati i na lingvističke ishode obrazovanja. U jednoj od najrazrađenijih tipologija koju je opisala T. Skutnabb-Kangas (1983) a detaljnije je u nas prikazana u vezi sa školovanjem migranata (Göncz, 1988), posebno se kao važni izdvajaju sledeći momenti:

1. **Jezik nastave** (nastava na jednom ili dva jezika), koji se može posmatrati i kao nezavisna varijabla koja uzrokuje jednojezičnost odn. dvojezičnost ali i kao medijaciona varijabla koja posreduje između društvenih ciljeva obrazovanja i lingvističkih ishoda obrazovanja.

2. **Lingvistički cilj obrazovanja**, zavisna varijabla, jednojezičnost ili dvojezičnost.

3. **Društveni cilj obrazovanja**, nezavisna varijabla, na osnovu kojeg se donosi odluka o nastavnom jeziku ili jezicima.

Navedeni momenti stoje u sledećem odnosu; na osnovu širih društvenih ciljeva (koji iz aspekta obrazovne politike prema manjinskim grupama može biti ili asimilacija u različitom stepenu ili segregacija takođe u različitom stepenu i sa različitim ciljevima ili integracija), donosi se odluka o nastavnom jeziku ili jezicima a posredstvom njih se postižu različiti jezički ciljevi obrazovanja: jednojezičnost u jeziku većine, jednojezičnost u jeziku manjine ili različiti oblici dvojezičnosti.

Ako se pored navedenih momenata uzme u obzir i **učenik** (kao pripadnik manjinske ili većinske jezičke grupe), **tip odeljenja** (jezički homogeno — sa pripadnicima samo manjinske ili samo većinske grupe — ili pak jezički heterogeno sa pripadnicima obe jezičke grupe), odbijaju se sledeći tipovi obrazovnih programa:

1. **Tradicionalni program**: jednojezično obrazovanje za učenike pripadnike dominantnog jezika u određenoj sredini u jezički homogenim odeljenjima (ako ima pripadnika druge jezičke grupe oni su se dobrovoljno odlučili za taj nastavni jezik). Rezultira u jednojezičnosti na jeziku većine.

2. **Program "jezičkog potapanja"** (engl. submersion programme): jednojezično obrazovanje na jeziku većine ali i za učenike koji pripadaju manjinskoj jezičkoj grupi. Odeljenja čine pripadnici obe jezičke grupe s tim što učenici manjinske grupe nemaju mogućnost školovanja na svom prvom jeziku. Rezultira u jednojezičnosti na jeziku većine. Za većinu dece manjina u svetu ovo je najčešći model sa slabim obrazovnim efektima i neodgovarajućim uslovima za razvoj ličnosti — uspešni manjinski učenici najčešće napuštaju svoj prvi jezik i kulturu.

3. **Segregacioni program**: jednojezično obrazovanje na za dotičnu sredinu manjinskom jeziku, za manjinske učenike, bez učenja jezika većine. Rezultira u jednojezičnosti na jeziku manjine i izolacije manjine.

4. **Program očuvanja (održavanja) maternjeg jezika** (eng. maintenance programme): jednojezično obrazovanje na jeziku manjine uz intenzivno učenje jezika većine (kao nastavni predmet, kroz vannastavne aktivnosti itd.) za učenike jezičke manjine. Rezultira u dvojezičnosti: zadržava se prvi jezik učenika (jezik manjine) uz usvajanje drugog jezika čiji su uticaji van škole intenzivni jezik većine).

5. **Program "uranjanja u drugi jezik"** (eng. immersion programme): počinje sa jednojezičnim obrazovanjem na jeziku manjine za učenike većine u jezički homogenim odeljenjima. Prvi jezik učenika (jezik većine u toj sredini) uvodi se na kasnijim uzrastima prvo samo kao nastavni predmet a zatim i kao nastavni jezik u nekim predmetima. Rezultira u dvojezičnosti, bez oštećenja u razvoju prvog jezika uz dobro savladavanje drugog jezika.

6. **Tranzitivni dvojezični program**: početno obrazovanje na dva nastavna jezika sa pripadnicima obe jezičke grupe ili samo pripadnicima manjine, dok se manjinski učenici ne "prevedu" na nastavu na jeziku većine. Rezultiraju u krajnjoj liniji u jednojezičnosti na jeziku većine. Rezultiraju u krajnjoj liniji u jednojezičnosti na jeziku većine, uz nepovoljne obrazovne rezultate i uslove razvoja za manjinske učenike, jer se "prevodenje" najčešće vrši odmah pri usvajanju površne jezičke fluentnosti u jeziku većine a za uspeh u dekontekstualizovanim školskim situacijama

jedino tzv. kognitivna jezička kompetencija (razvija se godinama) osigurava uspeh u skladu sa učenikovim potencijalima.

7. Utopijski dvojezični program: nastava na dva jezika za učenike obe jezičke grupe u istom odeljenju. realno se procenjuje kojem jeziku i kulturi škola treba da da veću podršku, inače prelazi u tranzitivni program pa učenici čiji je prvi jezik dominantan u toj sredini nauče samo nekoliko pesmica na jeziku manjine. Dobro organizovan rezultira u dvojezičnosti.

Analiziramo li navedenu tipologiju, vidimo da se u njoj čini razlika između lingvističke organizacije programa i jezičkog cilja obrazovanja. Tipovi 4, 5 i 7 predstavljaju organizacione oblike nastave koji dovode do poznavanja dva jezika. Tip 4, program očuvanja prvog jezika, odgovara učenicima koji su u porodici usvojili jezik koji u datoj sredini govori manjina, program "jezičkog uranjanja" (tip 5) pogodan je da se uz pomoć škole razvije dvojezičnost kod učenika čiji je prvi jezik u toj sredini dominantan. Dobro organizovan utopijski program isto dovodi do dvojezičnosti i bikulturalizma. Takođe je jasno da je osnovni princip za svako obrazovanje koje za cilj ima dvojezičnost, da škola treba da da svu moguću podršku onom jeziku i kulturi koji i široj sredini ima manje mogućnosti da se adekvatno razvije. Mora se takođe naglasiti da postoje u psihologiji dvojezičnosti danas i prihvatljiva objašnjenja zašto opisani oblici nastave daju pojedinim kategorijama učenika nejednake uslove za kognitivni, govorni, socio-emocionalni i obrazovni razvoj, ali ta objašnjenja prelaze okvire ovog prikaza.

LITERATURA

- Göncz, L. (1988): *Kako postati i ostati dvojezičan i dvokulturan uz pomoć škole u migrantskoj situaciji*, Primenjena psihologija, 1-2, 113-120.
- Göncz, L. (1990): *Az iskola szerepe a többnyelvű és többkultúrájú személyiség kialakításában: lehetőségek és megoldások*, Oktatás és Nevelés, 2-3, 5-20.
- Skutnabb-Kangas, T. (1983): *Bilingualism or not-teh education of minorities*, Multilingual Matters, Clevedon, England.

Dr LAJOS GENC

PEDAGOŠKI RAD U VIŠEJEZIČNOJ SREDINI I PSIHLOGIJA DVOJEZIČNOSTI

R e z i m e

Članak predstavlja skraćenu verziju referata koji je pod istim naslovom održan na 2. novosadskim danima psihologije u maju 1990. godine u Novom Sadu. Određeni su zadaci i karakteristike psihologije dvojezičnosti koja proučava psihološke aspekte višjezičnih i višekulturnih sredina. Dat je i kratak prikaz onih

naučnih saznanja sa ovog područja koja mogu naći primenu u rešavanju pedagoških problema u jezički heterogenim sredinama, posebno u vezi sa izborom nastavnog jezika te u vezi sa optimalnim uzrastom kada se u institucionalnom vidu treba početi sa učenjem drugog jezika. Prikazana je i jedna tipologija obrazovanja u kojoj je opisano kakvi se lingvistički efekti nastave mogu očekivati ako se kao nastavni jezik za različite kategorije učenika koriste jezik većine ili jezik manjine u određenoj višejezičnoj sredini.

Dr LAJOŠ GENC

PEDAGOGICAL WORK IN A MULTILINGUAL COMMUNITY AND THE PSYCHOLOGY OF BILINGUALISM

Summary

The article represents a shorten version of a paper presented under the same topic during the "Days of Psychology in Novi Sad in May 1990" in Novi Sad. Tasks and characteristics of the psychology of bilingaulism, wich studies psychological aspects of multilingual and multicultural communities, were defined. A short servey of scientific knowledge connected with this area was given, namely those which can be in practice when solving pedagogical problems in linguallly heterogenous communities, especially in connection with the process of selecting the teaching language as well as with the optimal age when children should start studying the secong language institutionally. Another educational typology was also presented describing what kind of linguistic effects of teaching may be expected, if the teaching language, for different categorise of pupils, is the language of majority or the language of minority in a certain multilingual community.

RAZMATRANJE VREDNOSNIH ORIJENTACIJA U USLOVIMA NAUČNO — TEHNOLOŠKIH I DRUGIH DRUŠTVENIH PROMENA

Danas se u literaturi srećemo sa velikim brojem teorija vezanih za poreklo vrednosti, vrednosnih orijentacija. Postoje mnoge definicije vrednosti, određenja njihovih osobina, funkcija, klasifikacije. Često se razmatraju sličnosti i razlike vrednosti i njima srodnih pojmova ideala, stavova, uverenja, interesovanja, potreba... Bez obzira na sve još uvek su nedovoljno razjašnjena pitanja o tome šta su vrednosti, vrednosne orijentacije, norme? Koje značenje imaju u životu, vaspitanju? Koje od osnovnih vrednosti našeg društva važe i za školu? Kako ih posredovati; odnosno kako rešiti didaktičko — metodički problem "prenosivosti", interiorizacije vrednosti i izgrađivanje stavova. Nauka nije dala konačne odgovore na ova pitanja, kao da se ni ona nije snašla u određenju, definisanju, objašnjenju vrednosnog sistema u uslovima novih društvenih kretanja i stremljenja.

O vrednostima i vrednosnim orijentacijama govori se kao o sposobnosti koja je stečena socijalnim učenjem, sposobnosti da se postupci i odnosi procene kao dobri ili loši, te je sa time povezano i osećanje odbojnosti prema lošem i naklonosti za dobro, kao i za težnju da se ono spoznato kao "dobro" i ostvari sopstvenom delatnošću. Ako vrednosne orijentacije posmatramo ka produkt socijalnog učenja, tada sam proces učenja izgrađuje polazne uslove vrednosnih orijentacija. Ove pretpostavke su, sa jedne strane antropološke karakteristike čoveka kao vrste, a sa druge strane individualno su različite u zavisnosti od determinišućih dispozicija i svesti o vrednostima.

Međutim, ovo naizgled jasno formulisano određenje puno je dilema i nerazjašnjenih pitanja. Može se navesti jednostavan primer *odnosa* koji mladi treba da zauzmu prema pojedinim oblastima života i u njima sadržanim vrednostima, odnosno sam *pristup* vrednostima. Ono što zbunjuje pri analiziranju vrednosti jeste nedovoljna određenost ove problematike, nerazjašnjen pristup vrednostima za koje

RAZMATRANJE VREDNOSNIH ORIJENTACIJA U USLOVIMA NAUČNO — TEHNOLOŠKIH I DRUGIH DRUŠTVENIH PROMENA

Danas se u literaturi srećemo sa velikim brojem teorija vezanih za poreklo vrednosti, vrednosnih orijentacija. Postoje mnoge definicije vrednosti, određenja njihovih osobina, funkcija, klasifikacije. Često se razmatraju sličnosti i razlike vrednosti i njima srodnih pojmova ideala, stavova, uverenja, interesovanja, potreba... Bez obzira na sve još uvek su nedovoljno razjašnjena pitanja o tome šta su vrednosti, vrednosne orijentacije, norme? Koje značenje imaju u životu, vaspitanju? Koje od osnovnih vrednosti našeg društva važe i za školu? Kako ih posredovati; odnosno kako rešiti didaktičko — metodički problem "prenosivosti", interiorizacije vrednosti i izgrađivanje stavova. Nauka nije dala konačne odgovore na ova pitanja, kao da se ni ona nije snašla u određenju, definisanju, objašnjenju vrednosnog sistema u uslovima novih društvenih kretanja i stremljenja.

O vrednostima i vrednosnim orijentacijama govori se kao o sposobnosti koja je stečena socijalnim učenjem, sposobnosti da se postupci i odnosi procene kao dobri ili loši, te je sa time povezano i osećanje odbojnosti prema lošem i naklonosti za dobro, kao i za težnju da se ono spoznato kao "dobro" i ostvari sopstvenom delatnošću. Ako vrednosne orijentacije posmatramo ka produkt socijalnog učenja, tada sam proces učenja izgrađuje polazne uslove vrednosnih orijentacija. Ove pretpostavke su, sa jedne strane antropološke karakteristike čoveka kao vrste, a sa druge strane individualno su različite u zavisnosti od determinišućih dispozicija i svesti o vrednostima.

Međutim, ovo naizgled jasno formulisano određenje puno je dilema i nerazjašnjenih pitanja. Može se navesti jednostavan primer *odnosa* koji mladi treba da zauzmu prema pojedinim oblastima života i u njima sadržanim vrednostima, odnosno sam *pristup* vrednostima. Ono što zbunjuje pri analiziranju vrednosti jeste nedovoljna određenost ove problematike, nerazjašnjen pristup vrednostima za koje

se ne može pouzdano reći da li su tradicionalne ili savremene kategorije, apsolutne ili relativne, nepromenjene ili stalne, objektivne ili subjektivne.

Svaki od ovih pristupa krije u sebi određene slabosti. Da li vrednosne orijentacije posmatrati kao nešto objektivno dato, nešto što ne treba da se ispituje, čija postojanost ne zahteva proveru... Ovakva razmišljanja bliža su jednoj zamisli statičnog uređenja sveta, uz visoko poštovanje okamenjenih vrednosti i dobara. Najvažnije je u mladima razviti sposobnost i želju prihvatanja, utapanja, akt obrazovanja se potvrđuje aktom međusobnog prilagođavanja objektivnog i subjektivnog, predmetnog i ličnog. Otvara se stara, nerazjašnjena dilema opšteg i pojedinačnog koju rešavamo magičnom rečju usklađenost, ostajući daleko od stvarnog rešenja problema.

Nesklad koji se javlja između ove dve kategorije vrlo često se završava postavljanjem vaspitača u ulogu onog koji određuje kriterijume, stremljenja, onoga koji obuzdava i koji uči da je za sreću dovoljno biti samo dobar podanik. Vaspitanje, u ovom slučaju ima unapred postavljene izvore vrednosti, postavljene od strane nekog autoriteta, vlasti, iz nekih širih, a sada već i pomućenih društvenih izvora u koje se treba utopiti. Sve se svodi na odnos jačeg i slabijeg, onog koji vlada i onog kojim se vlada, onog koji manipuliše i manipulisanim. Humanost i etičnost koju navodno želimo da pokažemo u odnosu na čoveka dovela je do toga da ga izgubimo, ponizimo, svedemo na prizemno zadovoljavanje svakodnevnih potreba, sa uništenom željom i poletom koji bismo vrednovali kao težnju da se učini nešto za čovečanstvo.

Pristup vrednosnim orijentacijama kao tradicionalnim kategorijama takode ima određenih nedostataka, jer se time isključuje smisljena aktivnost mladih od kojih se očekuje samostalni pristup vrednostima, njihova aktivnost u samostalnom saznavanju i potvrđivanju vrednosti. Mladi su u gotovo neopozivoj situaciji da se drže vrednosti koje su im date, koje treba samo neposredno da saznaju i prihvate, na koje ne mogu da utiču, niti da ih menjaju.

Određeni pristup vrednostima pruža nam i iskustvo, odnosno činjenica da je ljudska delatnost praktično uvek selektivna, da se temelji na izbornim odlukama. Takve odluke ipak ne bi smele da se upravljaju po spoljnim pritiscima, osećanjima ili navikama, nego da slede, izviru i oslanjaju se na racionalno izabrane tačke gledišta, koje bi u ovom slučaju predstavljale određene vrednosti, norme.

Problem se, naravno još više komplikuje i činjenicom da mnogo toga što se smatra delotvornim i kao takvo postaje obrazovni sadržaj mladi ne prihvataju a priori kao dobro ili vredno, nego sasvim suprotno kao nevredno. Ako je ranije nešto samo po sebi važilo kao obrazovno dobro, mladi to danas mogu da posmatraju kao protivstav, kao nešto što ih sputava.

Mladi često nemaju, a mi im još više pomažemo u tome da izgube svaku orijentaciju, predstavu o nekom redu. Stoga oni sa sumnjom, rezignacijom pa čak i omalovažavanjem posmatraju obrazovni proces kao proces "prenošenja" tradicija, vrednosti... U njemu vide sredstvo slabljenja, odbacivanja individualnosti, kreativnosti, lične inicijative, jer se pri "prenošenju" njihova aktivnost svodi samo na slepo prihvatanje i verovanje u ispravnost unapred datog niza vrednosti.

Industrijsko-tehnološki razvoj doveo nas je u situaciju da na nov način postavljamo i određujemo ciljeve, granice rasta i razvoja. Da ne postoji znak

jednakosti između tehničkog progressa i opšteg ličnog, društvenog, moralnog, političkog, ekonomskog napretka osvedočili smo se po njihovim socijalnim i individualnim implikacijama. Javlja se nimalo bezazlena tendencija i opasnost da se obrazovanje zatvori u svoju sopstvenu kulu od slonovače, da imanentne zakonitosti tehnološkog razvitka postavlja kao isključive alternative ne vodeći pri tome računa o realnim mogućnostima. Stoga tradicionalno obrazovanje krije u sebi opasnost da nametne samo jednu alternativu razvitka — tehnokratiju.

Opominjući je i upitan sledeći stav kojeg je Horkhajmer izrekao odmah nakon II svetskog rata: "Nade čovečanstva izgledaju danas dalje od ispunjenja nego što su bile čak i u epohama... kada su te nade prvi put formulisali humanisti. Čini se čak da, kako tehničko znanje širi vidokrug čovekove misli i delatnosti, tako se izgleda, smanjuje njegova autonomija kao individuum, njegova sposobnost da se odupre narastajućem aparatu masovne manipulacije, njegova snaga imaginacije, njegov nezavistan sud. Napredak tehničkih sredstava prosvetčivanja praćen je procesom dehumanizacije."¹

Poljuljane su, redukovane, prevaziđene vekovne vrednosti. Na površinu izbijaju nove teorijske orijentacije i pred zbunjenim i pomalo izgubljenim čovekom otvaraju se rešenja u vidu novih teorijskih mogućnosti i orijentacija kao što su tehnološko deterministička, antropologistička i druga...

Za koju orijentaciju se opredeliti? Krajnje orijentacije nikada nisu rešavale suštinu problema. I kao što kaže M. Đurić, čovek zapada je i suviše postao čovek ovoga sveta, a čovek sa istoka je već u ovom životu poletao u nebo. Opasnost je u činjenici da se čovekov intelekt sav "prosuo po objektima, pod njima se osušila intimna suština; on podiže civilizaciju i postaje rob tehnike... što treba da bude samo sredstvo, postalo je cilj zračenja ljudskog duha."²

Nalazimo se u rascepu stvarnog i mogućeg, između temeljnih etičkih, kulturnih vrednosti i sistema instrumentalnog, pragmatističkog smisla. U svakodnevnom diskusijama možemo tvrditi da u odnosu na ovakvu vrednosnu i normativnu orijentisanost društva nauka nije dala odgovarajući, a daleko sam od pravog odgovora. Čoveku, koji nam je suština, bitnost, esencija prilazimo u tehnološko-determinišućem smislu, usadujemo mu vrednosne sisteme instrumentalnog karaktera.

Upućivanje optužbi nauci zbog ovoga delimično je opravdano. Prosuđivanje šta o tom problemu treba da kaže nauka, mora početi od činjenice da je ona informativna, a ne autoritativna instanca, i da ona stoga može samo obavestavati, ali ne i odlučivati. Nauka o vaspitanju može da kaže "to je tako, verovatno moguće", ali ne može propisivati da neko treba tako i samo tako da radi.

Veoma složeno je i pitanje odakle dolazi *dilema izbora*, zašto svaka odluka znači izbor jedne od mnogih mogućnosti. Antropologija nam može dati odgovor da je čovek široko otvoren prema svetu, da polje ljudskih interesovanja i potreba principijelno ide daleko izvan bioloških nužnosti i obuhvata bukvalno ceo svet. Za

1 Horkhajmer, M., Pomračenje uma, Sarajevo, 1963, str. 7

2 Đurić M., Pred slovenskim vidicima, Beograd, 1928, str. 66

sve što postoji može se razviti neki unutrašnji interes, odnos koji počiva na nekoj potrebi.

Antropološki posmatrano, vrednosna orijentacija čoveka je izraz teleologije koja ga prožima, principijelna usmerenost ličnosti. Čoveku, relevantni ciljevi i smernice života kao stremljenje ka autonomiji, usponu, samousavršavanju itd. mogu postati, putem racionalnih preobražaja, osnovne kulturne vrednosti.

Mr MILICA ANDEVSKI

RAZMATRANJE VREDNOSNIH ORIJENTACIJA U USLOVIMA NAUČNO-TEHNOLOŠKIH I DRUGIH DRUŠTVENIH PROMENA

R e z i m e

Bez obzira na veliki broj definicija i teorija o vrednostima nauka još nije dala konačne odgovore u određenju vrednosnog sistema u uslovima novih društvenih kretanja i stremljenja. Da li su vrednosti sposobnosti koje se stižu socijalnim učenjem, da li su tradicionalne ili savremene kategorije, apsolutne ili relativne, nepromenjene ili stalne, objektivne ili subjektivne? Ove neresene dileme prenose se i na sam obrazovni proces, tako da ono što je nekada važno kao obrazovno dobro mladi danas posmatraju kao nešto što ih sputava.

Prosudivanje šta o tom problemu treba da kaže pedagoška nauka, mora početi od činjenice da je ona informativna, a ne autoritativna instanca, i da ona stoga može obavestavati, ali ne i odlučivati.

Mr MILICA ANDEVSKI

CONSIDERING VALUE ORIENTATIONS IN CONDITIONS OF SCIENTIFIC-TECHNOLOGICAL AND OTHER SOCIAL CHANGES

Summary

No matter there is a great number of definitions and theories on values, the science has still not given final answers when defining systems of values in the conditions of new social movements and aspirations. Are values abilities which are asquired by social training, are they traditional or modern categories, absolute or relative, unchanged or permanent, objective or subjective? These unsolved dilemmas are transferred to the process of education itself, so that things which used to be accepted as good in the process of education are now being seen as restrictive by the young.

Forming judgment what pedagogic science should say about this problem must start from the fact that it is an informative, and not an authoritative jurisdiction, and that is why it can inform, but not make decisions.

DUŠANKA BAKIĆ

RAZLIKE U MORALNOSTI IZMEĐU MLADIH I STARIJH SREDNJOŠKOLACA

UVOD

Zanimanje za probleme iz oblasti moralnosti bilo je veoma živo 20-tih i 30-tih godina ovog veka, da bi nakon toga istraživanja u ovoj oblasti gotovo zamrla tokom čitavih dvadesetak godina. Ova rana istraživanja su retko obuhvatala srž problema i vrlo često koristila neadekvatnu metodologiju za ispitivanje; analize dobijenih podataka su takođe često bile neadekvatne. Iz tog perioda najpoznatije je istraživanje Hartshorna i Meja (1928) (1), koje predstavlja i jedan od prvih poduhvata dimenzionalističke psihologije u području konativnih osobina. Ovi autori su na osnovu svojih rezultata zaključili da moralnost kao dimenzija ne postoji, već je moralno ponašanje situaciono uslovljeno. (1970) Ajzenk (1) vrši reanalizu ovih rezultata i utvrđuje postojanje dimenzije moralnosti.

Na Pijažev rad u oblasti razvoja moralnosti (1932.) (2) iskazao je svojim radom Lorens Kolberg (3) početkom šezdesetih godina. Iz ovog kognitivno-razvojnog pristupa potekla je teorija o razvoju moralnosti kao sastavnom delu kognitivnog razvoja koji se odvija kroz kretanje od heteronomije ka autonomiji; moralnost deteta je, naime, heteronomna, ali ova heteronomija kroz razvoj ustupa mesto autonomnoj moralnosti (iako to ne mora uvek biti slučaj). Rad I. Ignjatovića u okviru dimenzionalističkog pristupa (1982.) (4) sugerisao je da oba ova konstrukta, drugačije označena, ali svodiva na heteronomnu i autonomnu moralnost, postoje kod odraslih ličnosti.

Najveći broj istraživanja se bavio restriktivnim aspektima moralnosti, a tek sredinom sedamdesetih godina raste broj radova koji se bave altruističkim ponašanjem i više uzimaju u obzir afektivne i dinamičke činioce moralnosti. U većini tih analiza se konstrukt moralnosti određuje, osim kroz interiorizaciju moralnih normi, i kroz protektivno ponašanje i kontrolu hostilnosti. Na taj način je moralnost

shvaćena i u ovom radu, a operacionalizovana je instrumentom urađenim po skraćenom S-R formatu (1), (5) na osnovu nekoliko prethodnih verzija ove skale (6), (7), (8), (9) koji je konstruisan tako da pobuđuje upravo ove aspekte ispoljavanja moralnosti.

Pored toga što je razvoj moralnosti maturacioni proces, on je pod velikim uticajem okoline. Dimenzija moralnosti se, naime, mora posmatrati i kao učinak procesa socijalizacije, s tim što je socijalizacija ovde shvaćena ne samo kao prilagodavanje ličnosti okolini, već i kao njeno prilagodavanje "samoj sebi", što podrazumeva i redukciju anksioznosti, razvijanje impulsa druženja, razvijanje empatije i dr.

PROBLEM I METOD

Osnovni cilj ovog istraživanja je bio da se ispituju tendencije u razvitku moralnosti mladih između petnaeste i osamnaeste godine starosti po modelu diskriminativne analize. Pored uzrasta koji nosi neke razvojne specifičnosti, ove grupe se razlikuju i po dužini izloženosti nekim socijalnim uticajima i dužini školovanja u srednjoj školi do trenutka ispitivanja, te bi se eventualne razlike u merenoj dimenziji mogle razmatrati ne samo kao rezultat maturacionog procesa, već i u svetlu različitosti socijalne interakcije u osnovnoj i srednjoj školi.

Uzorak ispitanika sastavljen je od 757 učenika srednjih škola sa područja Vojvodine, i to 393 učenika prvog i 364 učenika četvrtog razreda. Obe grupe su izabrane iz istih škola.

Skup zavisnih varijabli čini 36 ajtema skale SEG 6. To je skala S-R tipa skraćenog formata; sastoji se od 12 opisa situacija koje mogu pobuditi različite tipove moralnog reagovanja i liste od 9 reakcija koje su karakteristične za ispoljavanje moralnosti. Svaka od ovih reakcija ponavlja se u skali 4 puta (u vezi sa različitim situacijama), a uz svaku situaciju date su po 3 reakcije. Ispitanik procenjuje intenzitet svoje reakcije zaokruživanjem jednog od ponuđenih intenziteta (4 stepena) za svaku reakciju.

Nezavisnu varijablu predstavlja uzrast učenika.

Ispitivanje je obavljeno u školama za vreme nastave, odnosno umesto nje, grupno po odeljenjima. Ispitivači su bili asistenti sa Instituta za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Novom Sadu.

Na podatke je primenjena diskriminativna analiza. Obrada podataka je obavljena u Sveučilišnom centru u Zagrebu po programu iz paketa SS.

REZULTATI I DISKUSIJA

Na svim ajtemima bez izuzetka grupa mladih ispitanika ima, kada se "negativne" reakcije reflektuju, više prosečne skorove od starije (što sugerise viši stepen moralnosti mlađe grupe), a u veoma velikom broju slučajeva ove razlike su statistički

značajne (za 30 ajtema). Strukturu diskriminativne funkcije nisu odredili svi ovi ajtemi.

Najupadljivije razlike među grupama i suštini tih razlika su se pokazale kroz strukturu diskriminativne funkcije. Ona razlikuje naše dve grupe ispitanika kanoničkim R koji iznosi — 739. Njen sadržaj najbolje se prikazuje kao sadržaj sledećih situacija: podsmevanje dece prošnjakinji, dugo plakanje deteta koje je ostavljeno samo, pijani čovek prelazi ulicu, ispitanikovom nepažnjom koja nije primećena naneta šteta u kući prijatelja, najbolji drug optužen za ispitanikovu grešku, društvo ismeva najslabijeg. Najveću korelaciju sa diskriminativnom funkcijom pokazala je reakcija protektivne akcije usled saosećanja u situaciji dugog plakanja deteta koje je ostavljeno samo. Iako su navedene situacije raznorodne po nekim karakteristikama, ipak su to uglavnom situacije u kojima je ugrožen nečiji integritet i u kojima postoji mogućnost protektivnog reagovanja ili, pak nezauzimanja ili bežanja iz situacije. Jedna od ovih situacija je i izuzetno konfliktna (najbolji drug optužen za ispitanikovu grešku) jer sukobljava lični interes sa interesom ugroženog, te aktivna reakcija na nju podrazumeva požrtvovanost. Ostale situacije koje podrazumevaju ličnu uključenost ispitanika nisu pokazale značajnu povezanost sa diskriminativnom funkcijom.

Set reakcija: "Ne zauzimam se jer ni meni nisu pomagali" — "Svako je kriv za ono što ga snađe" — "Učinim nešto jer ne podnosim nepravdu" javlja se tri puta u strukturi diskriminativne funkcije, što znači da je samo jedna situacija praćena ovim setom izostala iz te strukture, a to je situacija u kojoj je ispitanik predložen za nagradu u konkurenciji boljih (neugrožavajuća, samo povlači uskraćivanje nagrade onom ko je više zaslužuje; podrazumeva ličnu uključenost ispitanika).

Dakle, ovu diskriminativnu funkciju određuju u najvećoj meri reakcije racionalizovanog odbijanja moralne akcije i reakcije aktivnog ponašanja uglavnom u situacijama koje ugrožavaju nečiji integritet. Suštinu dobijenih razlika mogli bismo označiti kao *moralni aktivitet* nasuprot moralnoj inaktivnosti (u većoj meri obojenoj agresivnošću, ako se ima u vidu sadržaj racionalizacija), što je, čini se, u najvećoj meri vezano za stav bazičnog poverenja ili nepoverenja u odnosu na ljudsku okolinu.

Iako su rezultati na prvi pogled zbunjujući, a u svakom slučaju neuklopivi u postojeće teorije o razvoju moralnosti (po kojima bi stepen moralnosti trebalo da bude viši na starijem uzrastu), čini se da oni, u društvenoj situaciji kakva je danas, imaju sasvim logično objašnjenje. Viši stepen kognitivnog razvoja na uzrastu od 18 godina, te zbog toga bolje sposobnosti osamnaestogodišnjaka (u odnosu na mlađi uzrast) za uočavanje inkonzistentnosti moralnih vrednosti i moralnog ponašanja u društvu čine ove rezultate shvatljivijim. Ako uzmemo u obzir pretpostavku da je u mlađoj grupi ispitanika veći uticaj vrednosti i normi ponetih iz osnovne škole a u starijoj onih iz srednje škole, dobijene rezultate mogli bismo sagledati na više načina. Jedna od mogućnosti je da su odnosi u osnovnoj školi humaniji, te da atmosfera više pogoduje razvijanju altruizma. Ta mogućnost ne izgleda mnogo verovatna, jer su i osnovna i srednja škola institucije društva, emitanti njegovih vrednosti; pre bi se reklo da su u srednjoj školi odnosi kompeticije i "borbe za opstanak" samosvesniji i očigledniji.

SITUACIJE	REAKCIJE	
Potsmevanje dece prosjakinji	Nezauzimanje racionalizovano istim odnosom prema ispitaniku	-.5528
	Projekcija lične nesposobnosti ugroženog	-.4595
	Protektivna akcija	.2819
Dugo plakanje deteta koje je ostavljeno samo	Izbegavanje	-.3588
	Identifikacija sa moralnim uzorima	.2234
	Protektivna akcija usled saosećanja	.5924
Pijani čovek prelazi ulicu	Izbegavanje sa racionalizacijom samostalnosti	-.3025
	Kognitivna identifikacija sa humanim idealom	.4144
	Pozivanje na reciprocitet dobročinstva	.3455
Ispitanik predložen za nagradu u konkurenciji boljih	Nezauzimanje racionalizovano istim odnosom prema ispitaniku	-.0384
	Projekcija lične nesposobnosti ugroženog	-.1715
	Protektivna akcija	.0521
Povređeni pijanac, optužujući ispitanika, zahteva od njega transport do bolnice	Izbegavanje	-.1669
	Identifikacija sa moralnim uzorima	-.0122
	Protektivna akcija usled saosećanja	.2478
Ispitanikovom nepažnjom koja nije promećena naneta šteta u kući prijatelja	Izbegavanje sa racionalizacijom samostalnosti	-.3068
	Kognitivna identifikacija sa humanim idealom	.3973
	Pozivanje na reciprocitet dobročinstva	.4993
Najbolji drug optužen za ispitanikovu grešku	Nezauzimanje racionalizovano istim odnosom prema ispitaniku	-.5380
	Projekcija lične nesposobnosti ugroženog	-.5051
	Protektivna akcija	.4303
Službeno rušenje bespravno podignute kuće siromašnom susedu	Izbegavanje	-.2947
	Identifikacija sa moralnim uzorima	.1869
	Protektivna akcija usled saosećanja	.3856
Ispitanik nalazi tuđ novac	Izbegavanje sa racionalizacijom samostalnosti	-.1362
	Kognitivna identifikacija sa humanim idealom	.3591
	Pozivanje na reciprocitet dobročinstva	.3705
Grupa ismeva najslabijeg	Nezauzimanje racionalizovano istim odnosom prema ispitaniku	-.4722
	Projekcija lične nesposobnosti ugroženog	-.4042
	Protektivna akcija	.5236
Majka zlostavlja dete na ulici	Izbegavanje	-.0043
	Identifikacija sa moralnim uzorima	.2197
	Protektivna akcija usled saosećanja	.1166
Prijatelj traži pozajmicu poslednjeg novca od ispitanika	Izbegavanje sa racionalizacijom samostalnosti	-.0171
	Kognitivna identifikacija sa humanim idealom	.1024
	Pozivanje na reciprocitet dobročinstva	.0395

Tabela: struktura diskriminativne funkcije

ZAKLJUČAK

Analiza rezultata dve uzrasne grupe na skali SEG 6 ukazuje na manji stepen moralnosti na starijem ispitanom uzrastu u odnosu na mlađi uzrast. Osnovne razlike između grupa su u stepenu moralnog aktiviteta u situacijama ugrožavajućim po nekoga. Tu treba imati u vidu i moguću različitu sklonost dve ispitivane grupe prema davanju socijalno poželjnih odgovora, jer distribucije odgovora ispitanika sugerišu "poslužniji" pristup test-materijalu, odnosno intenzivnije pobuđivanje dimenzije konformizma, na mlađem uzrastu.

REFERENCE

1. Ignjatović, I., Momirović, K., Džamonja, Z., Wolf, B. i Šipka, P.: *Skraćene S-R skale za procenu disociranosti, moralnosti, anksioznosti i ekstraverzije kod vozača motornih vozila*, Beograd, Institut za kriminološka i sociološka istraživanja, 1981.
2. Miočinović, Lj.: *Kognitivni i efektivni činioci u moralnom razvoju*, Beograd, Institut za pedagoška istraživanja, Prosveta, 1988.
3. *Proces socijalizacije kod dece*, izabrani radovi, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1982.
4. Ignjatović, I.: *Integracija društvene i lične prilagođenosti ličnosti*, Doktorska disertacija, Beograd, 1982.
5. Ignjatović, I.: *VAP0 (Varijable agresivnosti — Podsticaji — Odgovori) — skala za procenu agresivnosti*, Beograd, Institut za kriminološka i sociološka istraživanja, 1978.
6. Grupa autora: *Kognitivne i konativne karakteristike žena — vojnika*, Beograd — Zagreb, 1985. Poverljivo
7. Biro, M., Kapamadžija, B., Vučković, N., Đurić, V.: *Struktura ličnosti kao osnov tipologije počinilaca ubistva*, *Primenjena psihologija*, 10 (1989) 199-206
8. Sladojević, O.: *Pokušaj diskriminacije krivičnih dela karakteristikama počinilaca*, Diplomski rad, Novi Sad, 1988.
9. Alargić, D.: *Agresivnost i kontrola agresivnosti kao faktor izvršenja ubistva*, Diplomski rad, Novi Sad, 1989.

DUŠANKA BAKIĆ
**RAZLIKE U MORALNOSTI IZMEĐU MLADIH I STARIJIH
SREDNJOŠKOLACA**

R e z i m e

Ovaj rad prikazuje rezultate ispitivanja moralnosti na dve grupe srednjoškolaca u Vojvodini — približno po 400 učenika prvog i četvrtog razreda. Interesovala su nas eventualne razlike između ove dve grupe koje bi ukazivale na tendencije u razvoju moralnosti. Primenjena je skala skraćenog S-R formata za ispitivanje moralnosti SEG 6. Analizom varijanse i diskriminativnom analizom primenjenom na 36 varijabli obuhvaćenih ovom skalom dobijeni su rezultati koji ukazuju na značajne razlike u stepenu moralnosti između dve grupe, a osnovni smisao tih razlika je značajno niži moralni aktivitet na starijem ispitivanom uzrastu u odnosu na mlađi uzrast. Moguće objašnjenje ovih razlika leži u razvijenijim sposobnostima starijih srednjoškolaca za uočavanje inkoherencije morala u društvu uz, naravno, dužu izloženost delovanju takvih društvenih uslova.

DUŠANKA BAKIĆ
**DIFFERENCES IN MORALITY BETWEEN THE JUNIOR AND THE SENIOR
SECONDARY-SCHOOL STUDENTS**

Summary

This paper shows the results of a research into morality of two groups of secondary-school students in Vojvodina — approximately 400 pupils of the first and fourth grade. We were interested in possible differences between these two groups which could show up tendencies in morality development. A scale of a shorten S-R formate was applied to investigate morality SEG 6. Using a discriminative analysis applied to 36 variables included in this scale results which show up significant differences in the degree of morality between the two groups were gathered, and the basic sence of these differencies is a significantly lower moral activity of the senior generation in comparison with the junior generation. The possible explanation for these differences might be in the developed abilities of the senior secondary-school students to notice the incoherence of morality in the society, partly of course because of their longer exposure to effects of such social conditions.

RAZVOJ ANDRAGOŠKIH IDEJA NA TLU VOJVODINE

U razvoju andragoških ideja i koncepcija na tlu Vojvodine može se identifikovati nekoliko faza: u prvoj, koja je i najduže trajala, one se javljaju u vidu idejnih projekcija i koncepcija, u drugoj te se ideje ostvaruju u praksi, a koncepcije se javljaju u vidu deskripcija i teorijskih interpretacija pozitivnih iskustava, i u trećoj fazi, one se javljaju kao rezultat organizovanih i sistematskih istraživanja obrazovanja odraslih i u vidu relativno samostalnih i koherentnih koncepcija o obrazovanju odraslih.

Ideje o potrebi, mogućnostima i sredstvima uspešnog vaspitno-obrazovnog rada sa odraslima javljaju se u Vojvodini veoma rano. Pod uticajem francuskih buržoaskih materijalista i evropskih prosvetitelja već Dositej Obradović u svojim delima razrađuje široku i demokratsku koncepciju narodnog prosvetavanja. Ono treba da bude organizovano tako da obuhvata sve uzraste: decu, omladinu i odrasle, oba pola. Svrha vaspitanja žena je da one postanu dobre supruge, "donostrojelnice" i "vospitatelnice", i time da doprinesu narodnom preporodu. Narodu je neophodno obezbediti korisna znanja, moralno vaspitanje i osposobiti ga za borbu protiv praznoverja. Zato knjige, kao osnovna vaspitna sredstva treba da budu pisane narodnim jezikom, zanimljive, i poučne i korisne.

Već od 1826. osnivanjem Matice srpske stvaraju se povoljni uslovi za izdavanje knjiga na narodnom jeziku i širenjem prosvete, a u prilogima Letopisa Matice srpske raspravlja se o osnovnim pitanjima narodnog prosvetavanja: o tome kako započeti rad na narodnom prosvetavanju kojim naukama, sadržajima, kako izgraditi sistem narodnog prosvetavanja, koje institucije mogu preuzeti i kakve obrazovne funkcije. Tako G. Magarašević piše o značaju muzeja za narodno prosvetavanje (LMS 1925.), a I. Rukoslav o potrebi izgrađivanja sopstvenog i originalnog sistema, jer se on ne može preuzeti od razvijenih zemalja Evrope u kojima ima drugačije vaspitno-obrazovne funkcije. Po G. Terlaiću (LMS 1826.), rad na prosvetavanju treba započeti istorijom jer ona je raznovrsna, ubedljiva, pristupačna svima i prostom i obrazovanom čoveku, pleni pažnju i pobuđuje interesovanje za ostale nauke i znanja.

Od 1847. otvara se Matičina biblioteka za javnost, a pod uticajem Ujedinjene omladine srpske, čiji je jedan od zadataka bio i rad na širenju narodne prosvete, od 1885. Matica pokreće popularnu biblioteku "Knjige za narod" kojima je osnovni zadatak bio da prosvete, pouče i ekonomski uzdignu srpski narod.

U Novom Sadu i Pančevu osnivaju se 1872. više devojačke škole, a počinju raditi i nedeljne — povtorne, čiji je program obuhvatao predmet iz osnovne škole, istoriju, domaćinstvo, nauku o zdravlju, poljsku privredu i znanja o građanskim dužnostima. Radeći na koncepciji "Knjiga za narod" najveći broj intelektualaca i teoretičara tog vremena susreo se i sa pitanjima narodnog prosvjećivanja. Značajan doprinos dali su: M. Dimitrijević, A. Sandić, A. Hadžić, S. V. Popović, Đ. Dera, Đ. Rajković i Đ. Natošević. Natošević ističe da je narodnim prosvjećivanjem neophodno ostvariti reformu celokupnog narodnog života i iskoreniti neobrazovanost i neznanje otvaranjem trgovačkih, zanatlijskih i poljoprivrednih škola, formiranjem oglednih zadruga i instituta, pisanjem knjiga za narod, pokretanjem kratkih praktičnih uputstava iz svih oblasti života, izdavanjem zbornika, izveštaja o stanju u prosveti, kalendara i gazdinskih listova. Većina njih ističe da su osnovni zadaci narodnog prosvjećivanja podizanje opšte obrazovanosti u narodu, unapređivanje poljoprivredne i privredne delatnosti, unapređivanje ekonomije i moralno vaspitanje odraslih. Ove zadatke moguće je ostvariti javnim predavanjima, putujućim učiteljima, praktičnim tečajevima i posebno se naglašava značaj knjiga, specijalno napisanih za narod, zabavnih poučnih spisa i zbornika mešovite sadržine koje Đ. Rajković naziva narodnim čitankama. Razmatraju se didaktičke dimenzije strukture, kao i stil pisanja: ističući da jezik treba da bude prost, slog kratak bez razvlačenja, napisani tekstovi kratki, jasni, živi i razgovetni.

Razmatraju se ciljevi obrazovanja odraslih, zadaci, motivi, mogućnosti podsticanja odraslih za intelektualni rad, pitanja obrazovnih potreba, sadržaja i principa i time se konstituišu osnovne teorijske postavke o obrazovanju odraslih.

U narednom periodu u oblasti obrazovanja odraslih posebna pažnja posvećuje se: pedagoškom obrazovanju roditelja (M. Simićeva, M. Nešković), moralno-patriotskom vaspitanju (Đ. Dera, J. Stanikić), teorijskim razmatranjima pitanja dokolice, odmora i razvijanja kulture slobodnog vremena kod odraslih (S. Nađ, priredio Lj. Lotić), zdravstvenom vaspitanju (Dr. M. Jovanović-Batut, V. Dimitrijević, S. Milovanov, R. Simić), privrednom i poljoprivrednom obrazovanju (M. Blok, A. Viljčinski, Đ. Mihajlović) i opštem obrazovanju putem biografija, putopisa, pisanim posebno za narodno obrazovanje.

Pododbor Školskog saveta donosi oktobra 1910. Nacrt čitavog vaspitno-obrazovnog sistema u Karlovačkoj mitropoliji, u kome se predviđa osnivanje i otvaranje posebnih institucionalnih oblika za narodno prosvjećivanje. To su trebali da budu tečajevi za nepismene, tečajevi za dalje obrazovanje svršenih učenika osnovne škole, tečajevi za zanatlijsku i trgovačku omladinu, narodna sela, zimske večeri za odrasle, radničke gimnazije, narodni univerziteti, a za fizičko i zdravstveno vaspitanje odraslih, sokolska i antialkoholičarska društva. Iako Nacrt nije mogao da se ostvari jer je 1912. ukinuta srpsko narodno-crkvena autonomija, njegov značaj je neosporan jer predviđa institucionalni razvoj sistema za obrazovanje odraslih na tlu Vojvodine.

Pri Književnom odeljenju Matice srpske 1912. formirano je stručno telo — Zbor za društveno prosvetisanje i Knjige za narod, čiji je zadatak bio da proučava probleme društvenog prosvetisanja, prati ovu delatnost kod naroda Evrope i Amerike i na osnovu toga organizuje javno predavanje, uz demonstracije i slike, popularne, naučne i stručne tečajeve, analfabetske kurseve, da prati delatnost u ovoj oblasti i sarađuje sa svim ustanovama za narodno prosvetisanje.

To je vreme i kad se javljaju prve celovite teorijske studije iz ove oblasti: Lj. Lotić (1910), M. M. Kostića (1913), R. Vrhovca (1912), T. Ostojića (1914) i Đ. Grujića (1912). U njima se definišu i razgraničavaju pojmovi vezani za društveno i narodno prosvetisanje, postavljaju zadaci, analizira se organizacija, sadržaj i didaktička osobenost rada sa odraslima. Polazni princip jedinstvenosti školskih i vanškolskih oblika vaspitno-obrazovnog rada daje ovim koncepcijama posebnu vrednost.

Ove ideje će uticati na intenzivniji razvoj institucionalnog dela sistema koji će celovitu fizionomiju dobiti Zakonom o narodnim školama 1929. po kome osnove sistema čine: narodni univerziteti, jednogodišnje niže domaćičke škole, domaćički tečajevi od 3 do 6 meseci, privredno-zadružni tečajevi od 2 do 4 meseca, analfabetski tečajevi pri osnovnim školama i jedinicama armije. Prvi narodni univerzitet osnovan je u Novom Sadu 1919. a ubrzo će doći do njihovog osnivanja u svakom većem kulturnom centru u Vojvodini.

U toku narodnooslobodilačkog rata i socijalističke revolucije organizuje se masovni prosvetni idejno-politički rad sa odraslima čiji su oblici bili analfabetski tečajevi, zborovi, mitinzi, konferencije, sastanci, predavanja, usmene novine, čitalačke grupe i umetničko-zabavne priredbe.

Neposredno posle rata, rad na obrazovanju odraslih imao je i dalje karakter masovnosti, raznovrsnosti institucionalnih i organizacionih oblika sve do 1959. do Opšteg zakona o školstvu kojim, sistem obrazovanja odraslih postaje sastavni deo celovitog sistema vaspitanja i obrazovanja u Jugoslaviji.

Od tada dolazi do intenzivnijeg razvoja teorije o obrazovanju odraslih, i kod nas i u svetu, stvaraju se dobri subjektivni i objektivni uslovi za razvoj andragogije kao nauke i sistema vaspitanja i obrazovanja, kao prakse obrazovanja odraslih. Grupa autora objavljuje 1966. Osnovi andragogije, počinju se organizovati sistematska istraživanja u ovoj oblasti, a Andragogija postaje studijska disciplina na svim katedrama za pedagogiju u Jugoslaviji. U Novom Sadu je uvedena 1982. po nastavnom planu i programu u kome se posebna pažnja poklanja sociološko-filozofskoj, psihološkoj i didaktičko-metodičkoj zasnovanosti obrazovno-vaspitnog rada sa odraslima. (Uradila ga Dr. M. Oljača)

Osniva se i Društvo andragoških radnika SAPV (1967) kao stručno i naučno udruženje na području obrazovanja odraslih. Osnovni zadaci društva su: da okuplja andragoške radnike i organizuje njihovo obrazovanje, osposobljavanje i usavršavanje, da podstiče naučno-istraživački rad u ovoj oblasti i organizuje rasprave o teorijskim i praktičnim pitanjima vezanim za obrazovanje odraslih, da doprinosi što boljim sistemskim i zakonskim rešenjima položaja odraslih u obrazovno-vaspitnim procesima, da utiče na stvaranje što povoljnijih uslova za razvijanje andragoške teorije i prakse i za čvršće povezivanje strategije ukupnog društvenog razvoja i obrazovanja odraslih, kao i da se bavi izdavanjem naučnih i

stručnih publikacija u ovoj oblasti. Ove zadatke Društvo andragoških radnika ostvaruje osnivanjem podružnica, sekcija i komisija i koordiniranjem njihovog rada i organizovanjem tribina, stručnih sastanaka, simpozijuma, savetovanja, tečajeva, seminara, konferencija, izložbi i predavanja.

BIBLIOGRAFIJA:

1. Grujuć Đ. *Društveno prosvjećivanje*, Letopis matice srpske, knj. 285, Novi Sad, 1912.
2. Jovanović-Batut dr M. *Bukvica zdravlja*, Novi Sad, 1885.
3. Kostić M. *Organizacija narodnog prosvjećivanja*, Letopis matice srpske knj. 292, Novi Sad, 1913.
4. Lotić Lj. *Naša narodna prosveta, zadaće joj i potrebe*, Novi Sad, 1910.
5. Matica — List za književnost i zabavu, br. 36. Novi Sad, 1868.
6. Magarašević G. *Vospitanie*, Serbske Ltpisi, knj. 3. Budim, 1825.
7. Natošević Đ. *Zašto naš narod u Austriji propada*, Srpski Letopis, knj. 110. Novi Sad, 1866.
8. Nešković M. *Roditelji i deca*, Novi Sad, 1887.
9. Ostojić T. *Naša pevačka društva i narodno prosvjećivanje*, Letopis Matice srpske, knj. 299. Novi Sad, 1914.
10. Philip B. Steinbacher B. *Soziologie der erwachsenenbildung*, Sturgart, 1977.
11. Pravila za organizaciju i rad stručnih Zborova u Književnom odeljenju Matice srpske, Novi Sad, 1912.
12. Pöggeler F. *Erwachsenenbildung einfürung in die Andragogik*, Stuttgart, 1973.
13. Rukoslav I. *Dogatačne misli*, Serbske Ltpisi, knj. 12. Budim, 1828.
14. Samolovčev B. Muratbegović H. *Opšta andragogija*, Sarajevo, 1979.
15. Simićeva M. *Glavnija pravila o praktičnom vaspitanju dece*, Novi Sad, 1886.
16. Terlaič G. *Rč govoreni...* Serbske Ltpisi, knj. 4. Budim, 1826.

DR MILKA OLJAČA

RAZVOJ ANDRAGOLOŠKIH IDEJA NA TLU VOJVODINE

R e z i m e

U Vojvodini razvoj andragoških ideja i koncepcija je započet veoma rano, radovima Dositeja Obradovića, a kasnije kontinuirano ostvarvan i vođen delatnošću Matice srpske.

Brojni autori, razrađuju celovite koncepcije narodnog prosvjećivanja, sistema obrazovanja odraslih, pišu knjige namenjene saobrazovanju odraslih, u okviru različitih sfera privrednog, društvenog i porodičnog života.

Kontinuitet se može pratiti od Dositeja pa sve do danas, do organizovanih istraživanja u oblasti obrazovanja odraslih na Institutu za pedagogiju i do sistematskog pripremanja kadra za rad u ovoj oblasti.

MILKA OLJAČA

DEVELOPMENT OF IDEAS OF ADULT EDUCATION ON THE TERRITORY OF VOJVODINA

Summary

The development of ideas of adult education in Vojvodina started very early, by works of Dositej Obradović, and later it was continued and guided by the activity of 'Matica Srpska'.

Numerous authors have developed complete conceptions for the national education, systems of adult education, they have written books meant for selfeducation of adults, all in the frame of different spheres of economic, social and family life.

The continuity can be followed from Dositej to these days, to organized researches into spheres of adult education in the Institut for Pedagogy and finally to the systematic preparation of the teaching staff for work in this sphere.

