Издавач:
Филозофски факултет Универзитета у Источном Сарајеву
http://www.ffuis.edu.ba

За издавача:
Др Драга Мастиловић

Редакција:

Др Драган Марушич, Универзитет Приморска Копар, Словенија
Dr 岳友熙 (Yue Youxi), Технолошки Универзитет Шандонга, НР Кина
Dr 魏现军 (Wei Xianjun), Политехнички Универзитет Хенана, НР Кина
Др Александар Јокић, Државни универзитет Портланд, Орегон, САД
Др Ана Филимонова, Историјски институт РАН Москва
Др Бисерка Кошарац, Универзитет у Источном Сарајеву, БиХ
Др Вјачеслас Јурко, Универзитет Саратов, Русија
Др Владимир Владичић, Универзитет у Источном Сарајеву, БиХ
Др Драга Мастиловић, Универзитет у Источном Сарајеву, БиХ
Др Златко Павловић, Универзитет у Источном Сарајеву, БиХ
Др Јелена Марковић, Универзитет у Источном Сарајеву, БиХ
Др Клавдија Кутнар, Универзитет Приморска Копар, Словенија
Др Марија Летић, Универзитет у Источном Сарајеву, БиХ
Др Мирко Радић,Универзитет Галве, Шведска
Др Мишо Кулић, Универзитет у Источном Сарајеву, БиХ
Др Сања Бошковић Данојлић, Универзитет у Поатјеу, Француска
Др Бас Артс, Универзитетски колеџ у Лондону, Уједињено Краљевство
Др Владан Бартула, Универзитет у Источном Сарајеву, БиХ
Др Светлана Куртеш, Универзитет Мадера, Португалија
Др Светлана Стеванович, Универзитет Кемерово, Русија
Др Стилианос Ламбакис, Институт за историјска истраживања у Атини, Грчка
Др Џорџ Мано, Тенри Универзитет, Јапан

Главни уредник:
Др Мишо Кулић

Одговорни уредник:
Др Марија Летић

Лектура и коректура:
Др Жељка Пржуљ
Мр Маријана Митрић

Припрема за штампу:
Милица Пајић Мачар

Штампа:
„Comesgrafika“ д.о.о. Бања Лука

Тираж:
300 примјерака

Пале, 2018.
ISSN 2490-4074

COBISS.RS-ID 7530776

Зборник је штампан уз финансијску подршку Министарства науке и технологије Владе Републике Српске.

Универзитет у Источном Сарајеву
Филозофски Факултет Пале

Посебна издања
НАУЧНИ СКУПОВИ

Књига 12

ТОМ 2

НАУКА И СТВАРНОСТ

Зборник радова са научног скупа
(Пале, 20. мај 2017)

Пале, 2018.

Социологија

Natalija Jovanović[1]
Univerzitet u Nišu
Filozofski fakultet

DOI 10.7251/TOMNIS1701007J
Originalni naučni rad

PROMENE U OBRAZOVANJU I SAVREMENI DRUŠTVENI PROCESI

Savremene tehnološke promene, a posebno informaciono-komunikacione tehnologije, menjaju ukupno društveno okruženje, posebno na početku novog milenijuma. Tranzicije, prestrukturiranja, modernizacija, ali i brojne društvene krize, izrazi su dubinskih društvenih promena. Aktuelne generacije osnovaca se pripremaju da dvadesetih godina dvadesetprvog veka preuzmu profesionalne uloge u uslovima rada koji će značiti: rad u visokotehnološki opremljenim sistemima; poslovi koji će se često menjati; poslovi koji će značiti stalno rešavanje novih softverskih problema; sasvim izvesna česta promena profesije. Nova podela rada, zasnovana na nauci i modernim tehnologijama neposredno i posredno će zahtevati brojne promene na polju obrazovanja. Obrazovanje mora biti uz stalno inoviranje, rešavanje problema, kreativnost, samostalnost i uz donošenje odluka, kao i uz potvrđivanje različitosti u identitetima. Savremeno društvo karakteriše dinamičnost u promenama u svim sferama; stalno usložnjavanje društvenog života; brza i česta mobilnost ljudi, ideja, robe, novca, informacija. Globalne promene savremenog društva uvek se prenose i na najniži lokalni nivo, i na svaki društveni proces ponaosob. Koncept obrazovanja za novo društvo mora biti zasnovan na razumevanju društvenih procesa i društvenog okruženja.

Ključne reči: obrazovanje, društvene promene, društveni procesi

[1] natalija.jovanovic@filfak.ni.ac.rs

Uvod

„Obrazovanje treba da bude refleksija života i realnih potreba društva“
Džon Djui

Sva moderna društva stavljaju obrazovanje u fokus društvenih prioriteta. Obrazovanje, reforma obrazovanja, politika obrazovanja i planiranje obrazovanja zaokupljaju nacionalne strategije. Šanse političkog, socijalnog, ekonomskog i tehnološkog razvoja i napretka mere se nivoom obuhvaćenosti stanovništva različitim vidovima obrazovanja. Brojne tehnološke promene, od druge polovine XX veka, ubrzavaju društvene procese, pa i promene i novine u obrazovanju. Potpuno novi proizvodni i vanproizvodni sistemi traže sasvim nove obrazovne kompentencije. Da bi se participiralo u novim socijalnim i ekonomskim procesima modernih tehnologija, očekivanja od obrazovnih ishoda su takva da nameću potrebu neprekidnih inoviranja znanja. Gotovo da nema zanimanja za koje nije neophodno stalno usavršavanje i sticanje novih znanja. Koncept doživotnog, kontinuiranog učenja je ugrađen u zakonsku regulativu. Zakoni koji regulišu profesionalne kompetencije jasno određuju potrebu za stalnim stručnim usavršavanjem. Da biste opstali u zanimanju, zadržali licencu, neophodno je da ostvarujete plan ličnog stručnog usavršavanja, izražen matematički, u bodovima za određeni vremenski period.

Svaka promena u ekonomiji, kao društvenom podsistemu, utiče na promene i drugih podsistema, posebno obrazovanja. Potreba da se podsistemi usklade, da prate jedan drugi, jeste elementarna potreba svakog društva – u suprotnom, društvo je u opasnosti od disfunkcionalnosti. Kao jedna od vidljivih disfunkcija javlja se raskorak između obrazovnih profila i potreba tržišta rada. Neusklađenost dovodi do povećanja nezaposlenosti stanovništva, siromaštva i konflikata. Opstanak u uslovima tehnološkog razvoja znači proces konstantnih društvenih promena na polju rada i obrazovanja. Društvo koje uči je osnovna formula opstanka i razvoja. Učiti znači aktivno tragati za izvorom znanja, aktivno ga usvajati i razumevati, prilagođavati se promenama, društvu koje se menja. Savremena društva dovode u neposrednu međuzavisnost sopstveni opstanak i razvoj sa promenama, kako u filozofiji obrazovanja, isto tako i sa promenama unutar samog procesa obrazovanja.

Obrazovanje je demokratizovano, postalo je dostupno svima, ukupnoj populaciji, bez obzira na demografske i socijalne karakteristike. U prvi plan izbija pitanje kvaliteta obrazovanja, novih kompentencija, obrazovnih ishoda, stručnog usavršavanja, prekvalifikacija, dokvalifikacija, stručnog osposobljavanja. Savremeni društveni procesi jesu: modernizacija, tranzicija,

prestrukturiranje, globalizacija i krize društva; inoviranje obrazovanja, pojava novih zanimanja. Nova podela rada, zasnovana na nauci i modernim tehnologijama, neposredno i posredno će zahtevati brojne promene na polju obrazovanja. Obrazovanje mora biti uz stalno inoviranje, rešavanje problema, kreativnost, samostalnost i uz donošenje odluka, kao i potvrđivanje različitosti u identitetima. Savremeno društvo karakteriše dinamičnost u promenama u svim sferama; stalno usložnjavanje društvenog života; brza i česta mobilnost ljudi, ideja, robe, novca, informacija. Globalne promene savremenog društva uvek se prenose i na najniži lokalni nivo, kao i na svaki društveni proces ponaosob. Koncept obrazovanja za novo društvo mora biti zasnovan na razumevanju društvenih procesa i društvenog okruženja.

Teorijski pristupi

Teorijske perspektive društvenih procesa se kreću od krajnje optimističkih do krajnje pesimističkih tumačenja. Teoretičari u naučno tehnološkom razvoju vide perspektivu društvenog razvoja i napretka, ali i „kraj istorije". Ulrih Bek [Urlich Beck] u teoriji „rizičnog društva" smatra da napredak nauke i tehnologije stvara nove rizične situacije u svim oblastima života, od porodice, odnosa među polovima, do ekologije i politike (1992). Društveni procesi su u riziku od toga da se zaustavi razvoj institucija. Tu treba dodati i brojne rizike koje nosi obrazovanje i kao politika i kao praktična realizacija. Zato su politike društvenih institucija od izuzetnog značaja za same društvene procese. Politika obrazovanja u sasvim novim društvenim i tehnološkim uslovima, uslovima neizvesnosti, neprekidnih inovacija, mora biti na tragu tih promena i novina. Zanemarivanje promena, sklanjanje u klasicizam i tradicionalizam, ima za posledicu marginalizaciju obrazovanja kao pokretača društvenih promena, ali i marginalizaciju samog društva. Društvo koje ne uči, koje ne radi na razvijanju obrazovne politike, osuđeno je na stagnaciju i nazadovanje. Rizično društvo kao svoj glavni ulog ima obrazovanje, i to na strateškom, političkom i na nivou društvenih procesa. Moderne tehnologije stalno šire mogućnosti procesa obrazovanja. Gidins [Giddens] nas podseća da se već govori o „revoluciji u učionici", o dolasku „desk-top virtuelne stvarnosti" i o učionicama bez zidova (2007, str. 506). Na nivou procesa obrazovanja već su vidljive promene izazvane upravo promenama na nivou procesa modernizacije društva. Nova komunikaciona tehnika omogućava otvoren i brz pristup informacijama, umrežavanje u sisteme bibliotečkih fondova, uspostavljanje socijalnih linkova, kreiranje virtuelnih učionica, širok spektar izvora informacija, brzu obrada informacija. Informaciono-komunikacione tehnologije stvaraju nove

obrazovne standarde. Nova tehnologija je sinteza razvoja kompjuterske, telekomunikacione, televizijske tehnologije, razvoja veštačke inteligencije.

Društveni proces se u sociološkoj teoriji određuje kao: promena, društveno kretanje, razvitak, evolucija, proces. Svaki društveni proces nije i ne znači društvenu promenu, ali je svaka društvena promena praćena i jeste društveni proces. Meklver [McLver] i Peidž [Paige] smatraju da je čitavo društvo jedan proces: „society as process". Društvena promena podrazumeva tri bitna momenta: kontinuitet, kumulaciju i održavanje relativno istog smera. Tu se ne podrazumeva određeni kvalitet, već samo to da proces postoji u smislu niza prelaza iz jednog socijalnog stanja u drugo.

Društvena promena podrazumeva strukturalnu promenu, promena određene društvene strukture ili promena unutar društvene strukture. Društvena promena može biti u pravcu društvenog razvitka ili u pravcu društvenog prilagođavanja. Postoje teorijska određenja društvenih promena u sociologiji. Berns [Burns] određuje društvenu promenu kao zapaženu razliku prethodnog stanja društvene strukture, institucije i običaja kao rezultat zakonodavnih ili drugih mera za kontrolu ponašanja; proizvod promene u koliko su u specifičnoj podstrukturi ili u dominantnom području društvene stvarnosti; posledično dejstvo nekih društvenih aktivnosti koje odgovaraju sistematski povezanim načinima ostvarivanja potreba i skupu očekivanja koja preovladavaju u društvu (Popović i Ranković, 1981). Društveno prilagođavanje jeste kretanje, ali nije i promena (društvene strukture). Društveni razvoj znači promenu društvene strukture, uključuje kretanje i društvenu promenu. Društvena pokretljivost je jedna vrsta društvenih promena, a definiše se kao promena u društvenoj strukturi, promena društvenog položaja. Društvena pokretljivost ne znači i kretanje već društvenu promenu i društveni razvitak u cilju društvenog progresa (Popović i Ranković, 1981). Za Leopolda fon Vizea [Leopold von Wiese] društvena promena je promena u međuljudskim odnosima, a za Ginsberga [Ginsberg] društvene promene su promene u strukturi. Prema Muru [Moore], društvene promene su značajna izmena društvenih struktura kao posledice promena u normama, vrednostima, kulturnim proizvodima i simbolima. Društvene promene mogu da se prate na nivou ekonomije, kulture, politike, organizacije društvenog života, društvenih odnosa i drugo. Najveći broj teoretičara teorije društvenih promena svrstava u: teorije ravnoteže, evolucione, funkcionalističke, konfliktne teorije promena, teorije rasta i opadanja.

Obrazovanje i društvene promene

Najveće promene društva i u društvu su nastale u XX veku, a te promene su:

- industrijalizacija,
- urbanizacija,
- zabrana dečijeg rada,
- emancipacija žena,
- promene u organizaciji porodičnog života, planiranje porodice,
- naučno-tehnološka revolucija,
- promene u obrazovanju koje postaje masovno (potpuno); obrazovanje postaje instrument razvojnih strategija i važan kanal socijalne promocije.

Društvo XX veka je potrošačko društvo. Ekonomija je koncipirana za masovnu proizvodnju, došlo je do promena u organizaciji ekonomije i društva. Obrazovanje postaje sve značajniji resurs i društva i pojedinca. Tako je XX vek iznedrio najveći broj teorija o znanju, o funkcionisanju procesa i mogućnostima njegove primene u različitim sferama. U drugoj polovini XX veka dolazi do ubrzane modernizacije društva: razvija se veštačka inteligencija, nove vrste energije, obrazovanje se dalje razvija: nivo predškolskog vaspitanja i obrazovanja; osnovno i srednje obrazovanje postaje sveobuhvatno i opšte; visoko obrazovanje postaje razvojni prioritet; masovno postaje i obrazovanje i usavršavanje zaposlenih; sadržaj obrazovanja je iz prirodnih, tehničkih i društveno-humanističkih nauka; početni blok obrazovanja je bazičan, ali i permanentno obrazovanje, društvo koje uči je formula opstanka i razvoja; obrazovanje postaje neophodno za bilo koji socijalni status.

Nauka XX veka, tehnološke promene, a posebno informaciono-komunikacione tehnologije menjaju ukupno društveno okruženje. Tranzicije, prestruktuiranja, modernizacija, samo su izrazi dubinskih promena. Aktualne generacije osnovaca se pripremaju da dvadesetih godina dvadesetog veka preuzmu profesionalne uloge u uslovima rada koji će značiti: rad u visokotehnološki opremljenim sistemima; poslovi koji će se često menjati; poslovi koji će značiti stalno rešavanje novih softverskih problema. Sasvim je izvesno da će promena zanimanja i promene unutar profesija biti način poslovanja. Nova podela rada, zasnovana na nauci i modernim tehnologijama, neposredno i posredno će zahtevati brojne promene na polju obrazovanja. Obrazovanje mora biti uz stalno inoviranje, rešavanje problema, kreativnost, samostalnost i uz donošenje odluka i potvrđivanje različitosti u identitetima.

Savremeno društvo karakteriše dinamičnost u promenama u svim sferama. Stalno usložnjavanje društvenog života; brza i česta mobilnost

ljudi, ideja, robe, novca, informacija, jesu karakteristike globalnih promena savremenog društva. Globalne promene društva uvek se prenose i na najniži lokalni nivo i na svaki društveni proces, ponaosob. Kada se promišlja socijalni kontekst, bilo kog društvenog sistema, uvek se sagledava mogućnosti razvoja. To se odnosi i na obrazovanje. Rasprave o obrazovanju jesu rasprave o koncepcijama obrazovanja. Koncept obrazovanja za novo društvo mora biti zasnovan na učenju kao intelektualnom izazovu, uz razumevanje i saradnju, partnerski odnos aktera obrazovnog procesa. Put ka novom obrazovanju je preko nove koncepcije nastave, nove uloge nastavnika i učenika i nove nastavne tehnologije. Nov pristup obrazovanju znači i novu nastavnu tehnologiju, uz upotrebu informaciono-komunikacione tehnologije. Učenje je interaktivno, dinamično, učenje kao odgovor na životne i profesionalne izazove.

Digitalna revolucija, kao društveni proces, u potpunosti menja sve postulate savremenog društva, pa i obrazovanje, u svim njegovim oblicima i na svim nivoima. Savremene tehnologije su umrežile svetsko društvo, ušle u svakodnevni život, promenile kvalitet i intenzitet društvenog života, više od bilo koje revolucije u sferi rada. Intelektualni rad postaje dominantan i refleksija društvenog razvoja. Menja se sistem komunikacije, sistem upravljanja, sistem rada. Onlajn komunikacija, internet, brz pristup informacija, prenose svoje standarde i u novom pristupu obrazovanju. Obrazovanje je proces koji se odvija u uslovima digitalizacije znanja. Dinamično okruženje i nova obrazovna tehnologija otvaraju prostore obrazovanju kroz kreativnost, samoinicijativu, nov način obrazovne komunikacije i novu ulogu nastavnika. Novina je u pristupu, konekciji, linkovanju, veb-pretraživanju, informacijama koje se dele kao nekada „lekcije“. Obrazovni sadržaji, informacije se sada na veb-portalima kreiraju, dizajniraju, remiksuju, dopunjuju, prekomponuju, prilagođavaju višenamenskoj upotrebi i šalju na dalju upotrebu i rekreiranje. Nove generacije učenika, digitalni urođenici XXI veka, koji odrastaju u digitalizovanom okruženju, sa potpuno novim i drugačijim senzibilitetom prema novoj, pametnoj, tehnologiji razvijaće i potrebe za novim pristupima i modelima sticanja znanja.

Tehnološko inoviranje istovremeno prate i brojne društvene promene. Socijalne promene se ne odražavaju samo na promenu strukture društva i njegovu organizaciju, već je to promena načina mišljenja i ponašanja. Dolazi do brojnih kvalitativnih promena u interpersonalnim odnosima. Nov je i pristup u socijalnom komuniciranju. Wikis, blogovi i facebook uspostavili su sasvim novu platformu mikrosocijalnih odnosa, ali i makrosocijalnih, međunarodnih odnosa. Gotovo da je nezamisliva komunikacija bez „pametnih“ telefona. Nove dimenzije komunikacija uspostavljaju i nove zahteve pred obrazovanje, a nov pristup obrazovanju kako e-generacije, tako i svih zatečenih generacija. Nove

obrazovne tehnologije postaju imperativ savremenog obrazovnog sistema. Nastavnici, profesori i učenici se umrežavaju u sve intenzivniju interaktivnu komunikaciju, koja daje novu dimenziju pristupu obrazovanju. Sistemi za automatsku obradu podataka, multimedijalni sistemi, pametne, elektronske table, virtuelne škole, PowerPoint prezentacije i druge nove tehnološke obrazovne mogućnosti menjaju ili pružaju mogućnost za metodičke novine. Nastava eks katedra u radu sa sasvim novim generacijama, koje odrastaju uz video igre, facebook, blogove, brzu i kompletnu informaciju koju mogu preuzeti sa interneta, je „usko grlo", prevaziđena metodika savremenog obrazovanja. U obrazovnom sistemu, usled promene obrazovne tehnologije i promene učenika, menja se obrazovna tehnologija i sam nastavnik kao deo pedagoškog trougla. Promena se odnosi na upotrebu nove obrazovne tehnologije, kreiranja metodičkih novina i osmišljavanje novog pristupa nastavi.

Obrazovanje u XX veku postaje imput svih društvenih promena, počev od ekonomije do svakodnevnog života. Za obavljanje svih poslova neophodno je stalno usavršavanje i sticanje novih znanja i kompetencija. Obrazovanje je znanje koje se stiče preko velikog broja medija, samostalno, u grupama i uz multidisciplinarni pristup. Ubrzano učenje, veća memorija, brzo zastarevanje znanja, kreativno mišljenje i rešavanje problema, sposobnost prilagođavanja na promene, realne su potrebe na polju obrazovanja. Obrazovanje kao proces utiče na promenu ekonomije, promene u ekonomiji, na pojavu novih zanimanja, na promene unutar postojećih zanimanja, na promenu standarda u zanimanjima, na podizanje kvaliteta života, na podizanje životnog standarda i drugo. U većini profesija znanje se duplira za sve kraći vremenski period. Teško je predvideti koja će znanja i veštine biti potrebne za obavljanje pojedinih zanimanja u narednih nekoliko godina. Razvijena društva su ona koja posebnu pažnju poklanjaju obrazovanju, u kojima se posebno vrednuje obrazovanje kao resurs i društveni kapital, koja ulažu u obrazovanje i nauku.

Ekonomija znanja jeste još jedan izraz savremenih društvenih procesa, koji upućuju na vezu ekonomije i obrazovanja − primeni koncept „organizacije znanja" i na taj način ostvari prednost na tržištu. Najbolji primer „organizacije znanja" svakako predstavlja firma „Microsoft" Vilijama (Bila) Gejtsa [William „Bill" Gates]. „Organizacije znanja" jeste formula nove ekonomije. Stalna potreba za inoviranjem znanja nameće obrazovanju ulogu da rešava probleme, obrazovanjem se osposobljava za samostalno donošenje odluka, obrazovanjem se pripremaju za toleranciju različitosti. Obrazovanjem se pojedinci pripremaju za život u uslovima konkurencije, učiti brže od konkurencije. Zbog toga se sve više kompanija trudi da usvoji i brzo reagovanje na želje kupaca (potrošača), savladavanje novih tehnoloških dostignuća i njihova primena, smanjenje vremenskih ciklusa gde god je to

moguće, spremnost na inovacije, prilagodljivost na promene u okruženju, intelektualna svojina, istraživačke aktivnosti, znanje postaje kapital onog momenta kada donese novi kvalitet ili novu vrednost. Intelektualni kapital je samo ono znanje koje je primenjivo i koje ima praktičnu korist. Trendovi u obrazovanju se usmeravaju ka obrazovnim ishodima. Jednom stečeno znanje je osnova za dalje učenje i snalaženje na polju rada. Na svim nivoima obrazovanja učenici i studenti se osposobljavaju da aktivno koriste izvore informacija, da razmišljaju, kritički procenjuju, razvijaju samostalnost i snalaženje i kompetencije za život u društvu znanja. Doživotno učenje, stalno obnavljanje i dopunjavanje znanja i veština način je opstanka u savremenom društvu. Nova obrazovna paradigma u centar stavlja razvoj sposobnosti.

Japan je još 1980. godine doneo stratešku odluku da privreda promeni strategiju razvoja. Umesto investiranja u tešku industriju i petrohemiju težište ulaganja pomereno je na delatnosti koje počivaju na ljudskom umu i znanju i koje troše malo energije i sirovina. U SAD-u broj zaposlenih u delatnostima visokog znanja, kao što su poslovne usluge, izjednačio se sa brojem zaposlenih u industriji. Mnoge evropske države, kao što je Velika Britanija, Finska, Norveška, Danska, i druge, u svoje nacionalne prioritete stavljaju obrazovanje.

Društvene promene na početku XXI veka su dubinske, a vide se kao:

- starenje stanovništva,
- demografke promene,
- migrantska kretanja stanovništva (politički i ekonomski migranti),
- promene u porodičnim strukturama, odnosima i funkcijama,
- društvene krize, društveni sukobi,
- tranzicija (prestrukturiranje ekonomije, promena vlasničkih odnosa),
- modernizacija (IT revolucija, potreba obrazovanja u IT oblasti),
- tradicionalizam i retradicionalizacija,
- globalizacija (stalna promena zanimanja i radnih mesta, premeštanje proizvodnje i novi obrazovni zahtevi),
- nejednakosti (polarizacija),
- promene u strukturi nezaposlenih.

Informatička revolucija donosi velike tehnološke promene, dovodi do radikalnih promena u ekonomskim strukturama i na tržištima rada i u sferi obrazovanja. Ekonomije se transformišu od industrijskih ka uslužnim, pa se značajno smanjuje učešće industrijskih radnika. Između 1979. i 1993. godine, u zemljama OECD-a, učešće zaposlenosti u industriji u proseku je smanjeno za 22% (Esping-Andersen, 1999). Tržište rada postaje fleksibilnije, dolazi do porasta privremene zaposlenosti i rada sa skraćenim radnim vremenom. Nova zanimanja su: softverska, biotehnologija, finansijske usluge, medicinske

i farmaceutske usluge... Trajno obeležje modernog društva jeste globalizacija i „svetsko društvo rizika“ (Bek, 2001), „globalni poredak“. Rizik se javlja kao rizik od siromaštva, rizik od konflikata, rizik od terorizma.

Zaključak

Obrazovanje jeste pokretač društvenih promena, ali su i društvene promene uticale na promene u obrazovanju:

- strukture obrazovanja,
- funkcionisanje i efikasnost obrazovanja,
- obrazovne institucije,
- obrazovni programi,
- ciljevi i metode obrazovanja.

Evropska komisija smatra da će do 2020. godine 90% poslova zahtevati neku vrstu digitalne pismenosti. Digitalna pismenost, komunikacijske veštine, timski rad i preduzetništvo jesu atributi savremenog obrazovanja. Obrazovanje za čoveka predstavlja potencijal, za organizaciju resurs, za društvo napredak. Obrazovanje jeste šansa i za društvo i za pojedinca.

Obzirom na to da živimo u vremenu obrazovanja, neophodno je usvajati sve oblike znanja sa kojima se susrećemo; kako eksplicitno, formalno i jasno definisano znanje, tako i implicitno, neformalno, skriveno znanje. Svaki vid novih veština, informacija i znanja predstavlja određenu vrednost, ulogu za pojedinca, tim ili organizaciju. Usvajanjem različitih oblika znanja stiče se i uvećava obrazovanje pismenosti. O značaju obrazovanja svedoče i mnogobrojne zakonske regulative, koje definišu svrhu, ciljeve, pravce, instrumente i mehanizme razvoja sistema obrazovanja. Obrazovanje je prisutno u životu svakog pojedinca tokom odrastanja, u svakoj organizaciji tokom radnog delovanja i svakom društvu u okviru razvoja. Obrazovanje kao nosilac ekonomskog i društvenog prosperiteta predstavlja model savremenog delovanja.

Uticaj globalizacije na naše živote i brze promene u svim sferama života menjaju i odnos čoveka prema obrazovanju. Obrazovanje je i samo postalo deo procesa globalizacije. Veliki procenat svetske ekonomije je deo globalne ekonomije. Obrazovanje fundamentalno menja strukturu društva. Osnova ekonomije postaje proizvodnja i distribucija znanja i informacija, a ne materijalna dobra. Znanje postaje ekonomski resurs, a glavni proizvođači društvenog bogatstva jesu obrazovani ljudi. Do obrazovanosti se ne dolazi jeftino, sve je skuplje obrazovanje. Razvijenost jedne države vidi se i po delu BDP-a koji se izdvaja za obrazovanje. U društvu znanja profesionalizacija

podrazumeva stalno učenje i usavršavanje. Doživotno, kontinuirano učenje i usavršavanje postaje imperativ opstanka u zanimanju. Uveliko su prevaziđene stare koncepcije pismenosti. Obrazovanje ima ekonomsku, političku, kulturnu i opštu društvenu ulogu. Obrazovanje je kanal društvene pokretljivosti i neposredno je povezano sa demokratijom. Obrazovanje doprinosi širenju alternativa, ono je „[...] put kojim se pojedincu otvaraju vidici ka uživanju u jeziku, književnosti, umetnosti i muzici[...]“ (Galbraith, 2001). Po mišljenju Galbrajta [Galbraith] demokratija je prirodna posledica obrazovanja i ekonomskog napretka. Obrazovanje, prema njegovom mišljenju, čini demokratiju mogućom. Obrazovanje ne samo da omogućava demokratiju, nego je i njen sastavni deo pošto upravo obrazovanje osposobljava pojedince za razumevanje i širenje postulata demokratije kao humanog društvenog okruženja. Ulaganje u budućnost se dovodi u neposrednu vezu sa ulaganjima u obrazovanje i pojedinaca i društva.

Literatura

Bauman, Z. (1998). *Globalization, The Human Consequences.* Columbia University Press.

Bech, U. (1992). *Risk Society.* Cambridge: Polity.

Bek, U. (2001). *Rizično društvo*. Beograd: Filip Višnjić.

Delor, Ž. (1996). *Obrazovanje – skrivena riznica*. UNESCO – International Commission on

Educations for the Twenty First Century.

Domenak, Ž-M. (1991). *Evropa: kulturni izazov.* Beograd: Biblioteka XX vek.

Esping-Andersen, G. (1999). *Social Foundations of Postindustrial Economies*. Oxford University Press.

Friedman, T. (1999). *The Lexus and the Olive Tree, Understanding Globalisation*. Farrar Straus Giroux, New York.

Fukujama, F. (1997). *Sudar kultura*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Fukuyama, F. (1992). *The End of History and the Last Man*. London: Hamish Hamilton.

Galbraith, J. K. (2001). *Dobro društvo: humani redosled*. Beograd: PS Grmeč i Privredni pregled.

Giddens A. (1998). *The Third Way*. Cambridge: Polity Press.

Giddens, A. (2007). *Sociologija*. Zagreb: Nakladni zavod Globus.

Held, D. (1997). *Demokratija i globalni poredak*. Filip Višnjić: Beograd

Huntington, S. (1996). *The Clash of Civilisation and the Remaking of World Order*. New York: Simon and Schuster.

Koković, D. (2000). Kultura kao činilac tranzicije i modernizacije. *Teme*, 24 (1–2), 47–64.

Koković, D. (2009). *Društvo i obrazovni kapital*. Novi Sad: Mediterran Publishing.

Lazić, M. (prir.). (2000). *Račji hod. Srbija u transformacijskim procesima*. Beograd: FilipVišnjić.

Pečujlić, M. (1997). I*zazovi tranzicije, Novi svet i postsocijalistička društva*. Beograd: Pravni fakultet.

Popović M., Ranković M. (1981). *Teorije i problemi društvenog razvoja*. Beograd: BIGZ.

Robinson, W. (2001). Social Theory and Globalization: The Rise of a Transnational State. Theory and Society: Renewal and Critique in Social Theory. Vol. 30/2, 157–200. Sanders, B. (2012). *Pismenost*. U V. Lal i A. Nandi (Prir.), *Budućnost znanja i kulture* (242–247). Beograd: Clio.

Schleicher, A. (2006). *The Economics of Knowledge: Why education is key for Europe's success, Lisbon Council Policy Brief.*

Tarner, Dž. H. (2009). *Sociologija*. Novi Sad/Beograd: Mediterran Publishing/ Centar za demokratiju.

Tomlinso, J. (1999). *Globalisation and Culture*. Cambridge: Polity Press.

Turen, A. (1980). *Postindustrijsko društvo.* Zagreb: Globus.

Turen, A. (2011). *Nova paradigma – za bolje razumevanje savremenog društva*. Beograd: Službeni glasnik.

Лазић, М. (1994). *Систем и слом. Распад социјализма и структура југословенског друштва*. Београд: Филип Вишњић.

Natalija Jovanović

CHANGES IN EDUCATION AND CONTEMPORARY SOCIAL PROCESSES

Summary

Modern technological changes, primarily information and communication technologies, change the entire social environment, especially at the beginning of the new millennium.Transition, restructuring, modernization, and numerous social crises are expressions of deep social changes. Current generations of primary school pupils are preparing to assume professional roles in working conditions in the twenties of the twenty-first century, which will mean: work in high-tech-equipped systems; jobs that will frequently be changing; jobs that will require to continuously solve new software problems; surely a frequent change of profession. The new division of labor, based on science and modern technologies, willdirectly and indirectly require many changes in the field of education. Education must be provided with continuous innovation, problem solving, creativity, independence decision-making, as well asthe confirmation of the diversity of identities. Modern society is characterized by dynamic changes in all spheres; apermanent complexity of social life; rapid and frequent mobility of people, ideas, goods, money and information. Global changes of modern society are always transmitted and to the lowest local level, and to every social process, respectively. The concept of education for a new society must be based on the understanding of social processes and social environment.

Биљана Ч. Милошевић Шошо[1]
Универзитет у Источном Сарајеву
Филозофски факултет
Катедра за социологију

DOI 10.7251/TOMNIS1701021M
Прегледни научни рад

АМБИВАЛЕНТНИ КАРАКТЕР КОРУПЦИЈЕ КАО ДЕВИЈАНТНЕ ПОЈАВЕ У РЕПУБЛИЦИ СРПСКОЈ

У раду ће бити представљена заступљеност и раширеност корупције, те ставови грађана Републике Српске по питању ове девијантне појаве. Такође, биће приказан дио резултата истраживања о друштвеним промјенама спроведеног крајем 2016. и почетком 2017. године, а који се односе на ставове испитаника, узроке и начине коруптивног дјеловања у РС, на основу чега се уочава амбивалентни карактер ове појаве. Корупција имплицира вишеструке посљедице по цјелокупно друштво, у свим његовим сферама и има несагледиве политичке, правне, економске, социјалне, моралне и друге посљедице.

Кључне ријечи: корупција, амбивалентност, Република Српска

УВОД

Корупција је глобални феномен, евидентан је у сваком друштву у различитом облику и обиму. Посебно се манифестује у друштвима која су се послије преласка из тоталитарног режима нашла у транзиционом процесу, попут БиХ. Корупција у једном друштву представља комплексну појаву, а у нашем се најчешће поистовјећује са подмићивањем, тј. примањем мита. Оно што се може пронаћи као заједнички елемент у свим тим покушајима дефинисања корупције јесте злоупотреба јавних овлашћења, политичке и економске моћи, како би се на илегалан начин стекла добит, те политичка позиција за себе или друго физичко или правно лице (Вуковић, 2007, стр. 105). Не постоји прецизна нити општеприхваћена дефиниција корупције,којабиприкриласвењенеразноврснесадржајеиоблике,„[...]реч

[1] milosevic_biljana@yahoo.com

је о променљивој категорији“ (Милосављевић, 2003, стр. 251). Коруптивни деликти манифестују се кроз дјела давања или примања мита, злоупотребе службеног положаја или овлаштења, противзаконито посредовање – примање накнада за кориштење свог положаја или утицаја с циљем да се изврши или не изврши нека службена радња, издавање или неовлаштено прибављање пословне тајне уз примање мита, подмићивање бирача. Према мишљењу Силвана Болчића, корупцију је условило стање темељне разорености друштва, а она само повратно још више продубљује процес друштвеног разарања. Тако се улази у „зачарани круг“ у коме корупција врши промјене у друштву. Ситна корупција је од социјално непожељне појаве прешла у обичај, да би се данас успјела сматрати, на жалост и „пословним бонтоном“. Она убрзава пад једног дјела грађана у сиромаштво, али и нагло богаћење другог, што условљава појаву друштвене апатије, јер је највећи број људи суочен са чињеницом да му је сваки извор недоступан (Болчић, 2003). Емил Диркем [Émile Durkheim] сматра да се друштвени прогрес постиже успостављањем склада између природних диспозиција људи и друштвених функција које произилазе из подјеле рада, са циљем постизања друштвене солидарности и социјалне кохезије. Негативна солидарност, је одраз искривљене друштвене поделе рада, што доводи до несолидарности међу припадницима неке заједнице. Слабљење регулаторне моћи друштва доводи до пораста друштвених девијација, девалвације моралних вриједности, моралне дезинтеграције личности и неефикасности до тада важећих правила (Трипковић,1992). На истом трагу остају и представници функционалистичког приступа по питању условљености између друштвене дезорганизације и слома моралних вриједности и пораста девијација.

СОЦИОЛОШКИ ОСВРТ НА КОРУПЦИЈУ КАО ДРУШТВЕНИ ФЕНОМЕН У РС

Са социолошког становишта, корупција је детерминисана неправилностима у различитим нивоима власти и друштвеним неједнакостима, као и неједнакостима у дистрибуцији и располагању друштвене моћи, коришћењу политичких, социјалних, економских и других друштвених улога (Милосављевић, 2003, стр. 254). Као што је то већ примјетно, корупција се третира друштвеним феноменом, а не само девијацијом у друштву. У ком облику ће бити најизраженија, зависи од социокултуролошког миљеа, скале моралних вриједности, економских прилика у неком друштву, економских неједнакости те осталих аномичних

прилика како у неком друштву, тако и у окружењу. Социолошко-правно одређење корупције своди се на моралне девијације, негативне промјене система вриједности, социјалне патологије, на криминалне радње и кривична дјела. Недвосмислено је да се проблем корупције односи на незаконито и неморално дјеловање у друштву, чији су носиоци државне, политичке, финансијске, привредне и друге јавне институције, као и лица која се појављују као носиоци одређених функција у приватном сектору, а која искоришћавају своје позиције и институције система с циљем незаконитог богаћења, остваривања личних интереса или неке друге моћи (Милошевић Шошо, 2015, стр 70). Корупција се одвија у контексту таквих промјенљивих односа као што су: јавни и привредни интерес; богатство и моћ; моћ и ауторитет; приватно и службено (Милосављевић, 2003, стр. 252) и одвија се по принципу реципроцитета и дискреције. То свакако представља отежавајући фактор за откривање, спречавање и борбу против исте. БиХ је већ предузела неке од мјера и корака за сузбијање корупативних дјеловања као што су доношење Закона о сукобу интереса, Закона о финансирању политичких странака, Закона о приступу информацијама. Такође, Кривични закон БиХ је обогаћен ставком о изнуди и злоупотреби јавног власништва у личне сврхе, а БиХ је постала чланица Конвенције УН у борби против корупције – UNCAC (Милошевић Шошо, 2015, стр. 81), што свакако може допринијети смањењу стопе заступљености ове појаве на нашим просторима, али не и искорјењивању.

Стога, намјера овог рада је да на основу дијела резултата емпиријског истраживања о друштвеним промјенама у Републици Српској, спроведеног крајем 2016. и почетком 2017. године, покаже раширеност корупције на простору Републике Српске, начин како се она перцепира од стране грађана, те њихову спремност за евентуално корупативно дјеловање.

Социодемографскеодредницеузоркасу–узоракод220испитаника, од чега 113 припадница женског пола и 102 припадника мушког пола, старосне доби од 18 до 66+, из седам општина у Републици Српској, у периоду од краја децембра 2016. године и почетка 2017. године. Од 220 испитаника, њих 59,1% је незапослено, а 40% их је у радном односу. (*Табела бр. 1; бр. 2; бр. 3 и бр. 4*)

Табела бр.1. Мјесто живљења испитаника

НАЗИВ ОПШТИНЕ	БРОЈ	%
ИСТОЧНО САРАЈЕВО	40	18,2%
БАЊАЛУКА	70	31%
ДОБОЈ	20	9,1%
ПАЛЕ	30	13,6%
ТРЕБИЊЕ	20	9,1%
РОГАТИЦА	20	9,1%
ШЕКОВИЋИ	20	9,1%
УКУПНО	220	100%

Табела бр.2.Пол испитаника

ПОЛ	БРОЈ	%
ЖЕНСКИ	113	51,4%
МУШКИ	105	47%
НЕМА ОДГОВОРА	2	1%
УКУПНО	220	100%

Табела бр.3. Старосна стуктура испитаника

Године старости испитаника	БРОЈ	%
Од 18 до 24	63	28,6%
Од 25 до 31	36	16,4%
Од 32 до 38	41	18,6%
Од 39 до 45	24	10,9%
Од 46 до 52	26	11,8%
Од 53 до 59	15	6,8%
Од 60 до 66	4	1,8
Више од 66	11	5%
УКУПНО	220	100%

Табела бр.4. Запосленост испитаника

Запосленост	БРОЈ	%
Да	88	40%
Не	130	59,1
Нема одговора	2	1%
УКУПНО	220	100%

Испитаници су перципирали да су проблем незапослености у 98,6%, криминала у 91,4% сиромаштва у 91,8% и корупције у 89,5% случајева најозбиљнији у нашем друштву, поред проблема као што су лоша здравствена заштита, лош економски развој, насиље и неки од присутних облика девијантног понашања попут коцке, педофилије, просјачења и сл. (*Табела бр. 5*).

Табела бр.5. Најозбиљнији проблеми у нашем друштву према мишљењу испитаника

	ДА		НЕ		НЕ ЗНАМ		НЕМА ОДГОВРА		УКУПНО	
	Број	%	Број	%	Број	%	Број	%	Број	%
Незапосленост	217	98,6	1	0,5	1	0,5	1	0,5	220	100
Корупција	197	89,5	12	5,9	6	2,7	4	1,8	220	100
Криминал	201	91,4	10	4,5	5	2,3	4	1,8	220	100
Сиромаштво, низак стандард	202	91,8	11	5	4	1,8	3	1,4	220	100
Лоша здравствена заштита	166	75,5	24	10,9	23	10,5	7	3,2	220	100
Лоши међуетнички односи	149	67,7	33	15	30	13,6	7	3,6	220	100
Лош економски развој	179	81,4	16	7,3	18	8,2	7	3,2	220	100
Насиље над трећим лицем	113	51,4	45	20,5	50	22,7	12	5,5	220	100
Малољетничка проституција	126	57,3	42	19,1	44	20	8	3,6	220	100

Изражено просјачење	112	50,9	56	25,5	44	20	8	3,6	220	100
Породично насиље са смртним исходом	125	56,8	44	20	44	20	7	3,6	220	100
Педофилија	137	62,3	30	13,6	44	20	9	4,1	220	100
Коцка	149	67,7	32	14,5	31	14,1	8	3,6	220	100

У намјери да сазнамо интензитет корупције од почетка новог миленијума па до данас, испитаници су оцјењивали израженост исте по периодима наведеним у Табели бр. 6. Као што се то може видјети из табеларног приказа, корупција је константно била присутна у нашем друштву и то врло изражено (чак 70% од укупног броја испитаника), с тим што испитаници сматрају да је најизраженија била у посљедњих 5 година, тј. у периоду од 2012. године до 2016. године.

Табела бр.6. Раширеност корупције у наведеним периодима према мишљењу испитаника

	Нимало		Много		Веома много		Нема одговора		УКУПНО	
	Број	%	Број	%	Број	%	Број	%	Број	%
Период од 2000-2005. године	20	9,1	98	44,5	99	45	3	1,44	220	100
Период од 2006-2011. године	3	1,4	100	45,5	115	52,3	2	0,9	220	100
Период од 2012-2016. године	9	4,1	57	25,9	154	70	0	0	220	100

Корупција је *штетна појава у друштву против које се треба борити*, како је процијенило 65% испитаника из узорка, и да је *одувијек постојала у нашем друштву,* према мишљењу 40,5% испитаника. Тек око 15% њих је изјавило да је корупција *појава која може помоћи да се проблеми брже и успјешније ријеше или да може бити корисна* (Табела, бр.7).

Табела бр.7. Мишљења испитаника о карактеру корупције

	ДА		НЕ		НЕМА ОДГОВОРА		УКУПНО	
	Број	%	Број	%	Број	%	Број	%
Штетна појава у друштву против које се треба борити	143	65	74	33,6	3	1,4	220	100
Појава која је увијек постојала у нашем друштву	89	40,5	127	57,7	4	1,8	220	100
Појава која представља"нужно зло", али може бити корисна	35	15,9	180	81,38	4	1,8	220	100
Појава која помаже да се проблеми брже и успјешније ријеше	33	15	183	83,2	4	1,8	220	100

Шта о факторима који доприносе развоју и опстанку корупције мисле испитаници, видљиво је у Табели бр. 8. Као главни „кривци" наводе се *политички систем* и то у 83.2%; *неефикасност судског система* у 74,1% и *криза морала* у 73,2%. Нешто мање се сиромаштво, насљеђе претходног комунистичког система и сама људска природа схватају и третирају као разлози за коруптивно дјеловање.

Табела бр.8. Основни узроци корупције у нашем друштву према мишљењу испитаника

	ДА		НЕ		НЕ ЗНАМ		НЕМА ОДГОВРА		УКУПНО	
	Број	%	Број	%	Број	%	Број	%	Број	%
Сиромаштво	123	55,9	55	25,5	28	12,7	13	5,9	220	100
Криза морала	161	73,2	24	10,9	25	11,4	10	4,5	220	100
Политички систем	183	83,2	7	3,2	21	9,5	9	4,1	220	100
Нефикасност судског система	163	74,1	17	7,7	31	14,1	9	4,1	220	100
Насљеђе претходног комунистичког система	68	30,9	61	27,7	73	33,2	18	8,2	220	100
Људска природа, људи су такви	103	46,8	55	25	49	22,3	13	5,9	220	100

У наредној Табели, бр. 9 долазимо до „истинске“ спознаје о самој људској природи кад је феномен корупције у питању и добијамо потпуно опречно виђење овог проблема у односу на претходну процјену карактера корупције (Табела бр.7). Наиме, без обзира што су испитаници у највећем проценту корупцију окарактерисали као *штетну појаву у друштву против које се треба борити*, њих чак 58,6% је спремно платити мито да би добило бољу љекарску услугу; 56.6% је спремно дати мито да би се запослили, те 45,9% њих је спремно дати мито да не би платили казну за саобраћајни прекршај.

Табела бр.9. Мишљење испитаника о спремности за плаћање мита у наведеним ситуацијама

	ДА		НЕ		НЕ ЗНАМ		НЕМА ОДГОВРА		УКУПНО	
	Број	%	Број	%	Број	%	Број	%	Број	%
Да би се запослили	124	56,6	61	27,9	34	15,5	1	0,5	220	100
Да би добили бољу љекарску услугу	129	58,6	45	20,5	43	19,5	3	1,4	220	100
Да не би платили казну за саобраћајни прекршај	101	45,9	74	33,6	40	18,2	5	2,3	220	100
Да не би платили царину на граници	76	34,5	96	43,6	43	19,5	5	2,3	220	100
Да би добили неки судски спор	65	29,5	106	48,2	45	20,5	5	1,8	220	100
Да би платили мањи порез	62	28,2	110	50	43	19,5	5	2,3	220	100
Да би Ви или Ваше дијете добило бољу оцјену у школи/ факултету	40	18,2	142	64,5	33	15	5	2,3	220	100

Ови резултати потврђују мишљење великог броја оних који се баве проблемом корупције, да је у новонасталим друштвеним приликама, у транзиционим земљама, мито у свим својим облицима (активно, пасивно и посредно давање), најраширенији облик коруптивног дјеловања и као такав је универзална појава која је присутна у свим савременим друштвима (Пејановић, 2015). У друштву у коме велики дио грађана сматра да су криминал, незапосленост и корупција најозбиљнији проблеми, да се закон поштује по потреби и да се ради преживљавања мора одустати од неких важних моралних принципа, коруптивно

понашање постаје уобичајени начин остваривања најосновнијих права. Сазнање да би више од половине испитаника било спремно понудити мито за неку услугу, најчшеће љекарску, свједочи о болести система који производи такво стање. Иако је корупција „нагризла“ цијело друштво, истраживање је потврдило да је она за највећи број испитаника *научени модел понашања* од појединаца који злоупотребљавају политичку и стручну моћ, тако да у својој свијести то не доживљавају као прекршајно дјеловање. То је показала и анализа дијела података добијене емпиријске грађе, из којих се види да постоји корелативни однос одређених облика коруптивног дјеловања приказаних у Табели бр. 9 и оних испитаника који сматрају да је корупција међу најозбиљнијим проблемима нашег друштва. Слободним избором смо одабрали неколико коруптивних облика понашања и хтјели утврдити да ли постоји веза између њих и испитаника који тврде да је корупција озбиљан друштвени проблем. Подаци су потврдили наше сумње, јер су уочене позитиве корелације, иако ниског интензитета, али сматрамо да нису занемарљиве.

У посматраном односу међу онима који су спремни платити мито на царини и који исто тако тврде да је корупција озбиљан проблем, добијамо резултате гдје је r = 0,137; p = 0,043 (Табела бр. 10).

Табела бр. 10. Спремност испитаника да платеw мито на граници који тврде да је корупција најозбиљнији проблем нашег друштва

		Платили би мито да не би платили царину на граници				Укупно
		Да	Не	Не знам	Недостаје одговор	
Проблем нашег друштва је корупција	Да	66	87	40	5	197
	Не	8	5	0	0	13
	Не знам	1	2	4	0	6
	Недостаје одговор	2	3	2	1	4
Укупно		76	96	43	5	220

r = 0,137; p = 0,043; N = 220

Даље, у посматраном односу међу онима који су спремни платити мито за наплату мањег пореза који исто тако тврде да је корупција озбиљан проблем, добијамо резwултате гдје је r = 0,147; p = 0,029 (Табела бр. 11).

Табела 11. Спремност испитаника да плате мито за наплату мањег пореза који тврде да је корупција најозбиљнији проблем нашег друштва

		Платили би мито за наплату мањег пореза				Укупно
		Да	Не	Не знам	Недостаје одговор	
Проблем нашег друштва је корупција	Да	54	102	37	4	197
	Не	6	5	2	0	13
	Не знам	1	1	4	0	6
	Недостаје одговор	1	2	0	1	4
	Укупно	62	110	43	5	220

r = 0,147; p = 0,029, N = 220

Исто тако, у односу оних који би платили мито за добијање неког судског спора и који тврде да је корупција озбиљан проблем, имамо позитивну корелацију r = 0,161; (p = 0,017) (Табела бр. 12).

Ови показатељи нам потврђују претходно дефинисани наслов овог рада, а који говори о амбивалентном карактеру корупције или о амбивалентном приступу корупцији, односно о дуалности људске природе кад је ова појава у питању и реаговање на њу.

Табела 11. Спремност испитаника да плате мито за наплату мањег пореза који тврде да је корупција најозбиљнији проблем нашег друштва

		Платили би мито добијање неког судског спора				Укупно
		Да	Не	Не знам	Недостаје одговор	
Проблем нашег друштва је корупција	Да	57	98	39	3	197
	Не	6	4	3	0	13
	Не знам	1	2	3	0	6
	Недостаје одговор	1	2	0	1	4
	Укупно	65	106	45	4	220

r = 0,161; p = 0,017; N = 220

ЗАКЉУЧАК

Сваки вид указивања на постојање корупције у нашем друштву је већ на неки начин облик борбе против исте, јер њена појава имплицира вишеструке посљедице по цјелокупно друштво, у свим његовим сегментима. Иако су подузете конкретне законске мјере и различите пројектне активности од стране НВО-а, стопа корупције је и даље висока. Транзиција из старог у нови политички, економски, правни поредак, прати, оштар конфликт вриједности, поремећај моралне климе, пораст друштвене аномије и ови процеси који доминирају на друштвеном нивоу, рефлектују се и на појединце (Пејановић, 2015, стр. 128). Претпоставља се да сваки појединац размишља о дози одговорности коју сноси за сваки свој поступак, па је очекивано да је стање исто и кад су коруптивне дјелатности у питању. Сваки појединац има свој унутрашњи „морални компас“ помоћу којег разликује исправне и погрешне поступке. На основу формираног система вриједности, који, с једне стране спречава вршење забрањеног понашања, а с друге га осуђује, прије него се друштвена свијест преточи у правну норму са одговарајућом санкцијом, друштво врши функцију моралне осуде,

те касније реагује према вршиоцима инкриминираног понашања.[2] Корупција је најпрепознатљивија на овим просторима кроз дјело подмићивања, али због своје нетранспарентности, успјева да опстане. Како је то кроз рад истакнуто, њено присуство је доказ о аномичности, неетичности, дезинтеграцији једног друштва, али и обрасца понашања, а то свакако не иде у прилог ако се у будућем периоду ако се настоји креирати и остварити позитивна слика нашег друштва. Ово је примјер културно-етичког аспекта корупције (Милосављевић, 2003, стр. 256.), у оквиру кога се предвиђа да, ако се не успоставе правилности и законитости у сфери економије и политике, коруптори ће све више и брже злоуоптребљавати своје позиције или облик друштвене моћи који имају, штитећи се на тај начин од евентуалних промјена (Милосављевић, 2003, стр. 257).

Литература

Бранковић, С. (2014). *Методологија друштвених истраживања*. Београд: Завод за уџбенике.

Беговић, Б. и Мијатовић, Б. (2001). *Корупција у Србији*. Београд: Центар за демократско-либералне студије.

Болчић, С. (2003). Исељавање радне снаге и одлив мозгова. У *Србија крајем миленијума*, Београд: ИСИ ФФ.

Бошковић, М. (1998). *Организовани криминалитет*. Београд: Полицијска академија.

Бошковић, М. (2003). *Транснационални организовани криминалитет*. Београд: Полицијска академија.

Бошковић, М. (2006). *Криминологија*. Нови Сад: Правни факултет.

Вуковић, С. (2007). *Транзиција и корупција*. Београд: Библиотека ПОСЕБНА ИЗДАЊА.

Вуковић, С. (2005). *Право, морал и корупција*. Београд: ИП Филип Вишњић.

Вуковић, С. (2003). *Корупција и владавина права*. Београд: ИДП-Драганић.

[2] Studija: PRAVNI ASPEKTI BORBE PROTIV KORUPCIJE U VISOKOM OBRAZOVANJU – *de lege lata i de lege ferenda,* Banja Luka, 2013. (rađena u okviru Projekta „Angažovanje studenata postdiplomskih studija iz BiH u susret evropskim integracijama“).

Ђурић, М.(1961). Девијантно понашање и друштвена структура. *Социологија*, бр. 3−4, Београд.

Merton, R. K. (1965). *Social Theory and Social Structure*, NY.

Милосављевић, М. (2003). *Девијације и друштво*. Београд: Драганић.

Милошевић Шошо Б. (2013). *Мултиетничко друштво и девијантне појаве*. Источно Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.

Milosevic Soso B. (2015), Corruption – deviation in post-conflict Bosnia and Herzegovina / *Sociological Review*. Vol. XVI, No. 1, Editor Anica Dragovic, 2015, Faculty of Philosophy, within Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, p. 69−83, UDK-316; ISSN1409-5513; http://dl.fzf.ukim.edu.mk/index.php/sr/article/view/988

Пејановић, Р. (2015). *Транзиција и национална култура*. Нови Сад: Академскакњига.

Pravni aspekti borbe protiv korupcije u visokom obrazovanju– de lege lata i de lege ferenda (2013). Studija proistekla iz projekta „Angažovanje studenata postdiplomskih studija iz BiH u susret evropskim integracijama“. Banja Luka. Преузето са: https://www.google.ba/search?q=Studija:+PRAVNI+ASPEKTI+BORBE+PROTIV+KORUPCIJE+U+VISOKOM+OBRAZOVANJU+de+lege+lata+i+de+lege+ferenda,+Banja+Luka,+2013.+(ra%C4%91ena+u+okviru+Projekta+%C2%ABAnga%C5%BEovanje+studenata+postdiplomskih+studija+iz+BiH+u+susret+evropskim+integracijama).&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b&gws_rd=cr&ei=QeQjWaztMYSbaO3WisAD / Датум приступа: 2. 5. 2017.

Трипковић, М. (1992). *Социолошке теорије*. Нови Сад: Дневник.

Biljana Č. Milosević-Šošo

AMBIVALENT CORRUPTION NATURE IN THE REPUBLIC OF SRPSKA

Summary

The paper will present spread of corruption in the Republic of Srpska and it's citizens attitudes regarding these deviant phenomena. It will be show the results of research on social changes carried out in late 2016, and relating to the attitudes, causes and ways of corrupt activities in the RS, based on observed ambivalent character of this phenomenon. Corruption implies multiple consequences in the whole society, in all it's spheres and has political, legal, economic, social, moral and other consequences.

Бисерка Р. Кошарац[1]
Универзитет у Источном Сарајеву
Филозофски факултет Пале
Катедра за социологију

DOI 10.7251/TOMNIS1701035K
Прегледни научни рад

РАСПОДЕЛА АУТОРИТЕТА У ПОРОДИЦИ

У раду се анализирају начини расподеле ауторитета у породици, пре свега између супружника и то у контексту одлучивања у неким аспектима свакодневног живота: финансије, деца/родитељство и подела рада у породици. Компаративно ће бити разматрани резултати емпиријских истраживања обављених 2010. и 2017. године у Републици Српској да би се утврдили како основни модалитети расподеле ауторитета, тако и од чега зависе, узимајући у обзир и специфичну друштвену ситуацију у којој породице функционишу.

Кључне речи: породица, ауторитет, одлучивање, финансије, деца, родитељство, конфликти, подела рада у породици.

УВОДНА РАЗМАТРАЊА

Породица је специфична друштвена група, у којој је, осим емоционалне везаности њених чланова, присутно и обављање различитих врста и нивоа активности. Дакле, у породици увек постоји потреба да се те активности надгледају, координишу и да се врши редистрибуција добара, улога и обавеза између чланова породице (Milić, 2001). Управљање породицом се врши кроз процесе договарања, преговарања, усаглашавања, сукобљавања, што указује на чињеницу да у породици постоји диструбуција моћи и ауторитета између њених чланова. „Породица је она врста друштвеног склопа у коме се ствара најчвршћи амалгам између емоција и моћи“ (Milić, 2001, str. 194).

Дабисе објаснили односи и начин управљања у породици потребно је направити разлику између моћи и ауторитета. По Веберу [Veber] моћ се односи на изгледе да се у оквиру једног

[1] bkosarac@hotmail.com

друштвеног односа спроведе сопствена воља упркос отпору, без обзира на чему се заснивају ти изгледи (1976, str. 37). Сам ауторитет се може схватити као појам који се у одређењу налази између појмова моћи и власти. Ауторитет није намера или способност да се утиче на друге, већ је призната и прихваћена, дакле, делујућа моћ. По мишљењу Фрома [Fromm] „[...] између ауторитета и онога коме се ауторитет обраћа увијек постоји снажна осјећајна спона идентификације, дивљења и љубави“ (1989, str. 46). Слично теоријско полазиште има и Фирст-Делић и под ауторитетом подразумева „[...] способност једне особе да доноси одлуке које руководе понашање друге особе унутар одређеног подручја понашања у датом времену, а које оба учесника перципирају као право онога који одлучује“ (1971, str. 177). Може се закључити да ауторитет није безлична власт, какав је случај са влашћу државе и њених институција, већ увек има неко дубље духовно, психолошко или морално утемељење које омогућава појединцима да се са њим осећајно идентификују.

ПРОЦЕС ОДЛУЧИВАЊА У ПОРОДИЦИ: ПОЈАВНИ ОБЛИЦИ РАСПОДЕЛЕ АУТОРИТЕТА

Ако се породица схвати као специфична друштвена група особа у интеракцији, можемо претпоставити да односи, квалитет тих односа и расподела моћи и ауторитета јесу кључни фактори за одржавање породичне кохезије. Расподела ауторитета и моћи у породици испољава се на неколико нивоа: „[...] брачна моћ на нивоу супружничке дијаде, родитељска моћ на нивоу односа родитељи–деца и породична моћ као моћ породичне групе да стратешки делује у друштвеном окружењу“ (Milić, 2001, str. 200). У овом раду анализира се први ниво испољавања, дакле расподела ауторитета између супружника кроз процесе доношења одлука везаних за свакодневни живот породице. Тај процес у породици (браку) није једноставан, било да су брачни партнери сами, односно да је реч о нуклеарној породици или су део вертикално проширене породице.

Истраживање које је проведено 2010. и 2017. године и чији се резултати у овом раду презентују и анализирају односе се на процес доношења одлука о битним аспектима функционисања породице у свакодневном животу. У основи могуће је у свакодневном процесу одлучивања разликовати две основне категорије одлука: финансијске и нефинансијске. Финансијске се, наравно, односе на управљање новцем као ресурсом: управљање кућним буџетом, штедња, потрошња и сл. Све остале одлуке су само условно нефинансијске и односе се на доношење

одлука о преуређењу/куповини стамбеног простора, расподели тог простора на чланове породице, начину провођења годишњих одмора, школовању деце и њиховим додатним/ваншколским активностима. Подаци које смо прикупили говоре о томе ко има коначну реч када се неке одлуке доносе. Треба напоменути и да су донесене одлуке само крајњи резултат у сложеном процесу договарања, преговарања, уступака, па чак и уцењивања између супружника и да нам подаци не говоре о томе ко је иницијатор одлука, ко од супружника располаже већим ресурсима (не само материјалним, већ и културним, образовним и социјалним), који су поступци коришћени да се други супружник приволи да прихвати неку одлуку и слично. Да би се до таквих података дошло и истраживање употпунило потребно је да се поред анкетног проведе и додатно квалитативно истраживање. Међутим, подаци које смо добили могу да нам кажу у ком се правцу мења расподела ауторитета у породици на појавном нивоу и да ли патријархалне обрасце мењају егалитарни, демократски. У истраживањима на Западу до средине прошлог века важила је теорија релативних ресурса, тј. сваки партнер је имао утицаја на доношење одлука у породици сразмерно ресурсима које поседује и колико учествује у материјалном обезбеђењу породице (Bobić, 2008). Међутим, масовно запошљавање жена јача њихову аутономију и оснажује им положај у породици у процесу доношења одлука, те мушкарци почињу да деле ауторитет и моћ.

Када се анлизира расподела ауторитета у породици и сам процес доношења одлука, морају се узети у обзир специфичности друштвеног система у којима породица функционише: рат, избеглиштво, деценијска друштвена и економска криза, незапосленост, и нагло осиромашење. Ти процеси на глобалном нивоу додатно су отежали положај породице и вратили је на неке превазиђене форме породичних пракси, па многи аутори говоре о процесу ретрадиционализације и репатријархализације (Milić, 2004; Tomanović, 2009).

Методологија и опис узорка

Анкетно истраживање о расподели ауторитета у породици обављено је 2010. и 2017. године на узорку од 297 односно 220 породица у Републици Српској. У табели број 1. дата је расподела породица према броју чланова.

Табела број 1. Расподела породица према броју чланова породице

	година истраживања	
број чланова породице	2010.	2017.
1	15 (5,1%)	16 (7,3%)
2	63 (21,2%)	22 (10,0%)
3	88 (29,6%)	46 (20,9%)
4	104 (35,0%)	79 (35,9%)
5	17 (5,7%)	31 (14,1%)
више од 5	10 (3,4%)	26 (11,8%)
укупно	297 (100%)	220 (100%)

Подаци из узорка потврђују и званичне статистичке податке да су у Републици Српској најбројније четворочлане породице, док је најмање породица са 5 и више од 5 чланова породице.

За наше истраживање битни су подаци о расподели породица на уже, нуклеарне и вертикално проширене породице, јер расподела ауторитета у вертикално проширеним породицама не обухвата само супружнике, већ и, евентуално, њихове родитеље и друге сроднике који у тој заједници живе. Подаци су дати у табели број 2.

Табела број 2. Расподела породица према типу породице

	година истраживања	
тип породице	2010	2017
ужа (нуклеарна)	200 (67, 4%)	168 (76,4%)
вертикално проширена	97 (32,6%)	52 (23,6%)
укупно	297 (100%)	220 (100%)

Начин организације породичног буџета

Прва варијабла који смо у раду анализирали је начин организације породичног буџета. Подаци о овој варијабли могу пружити основну слику о расподели ауторитета и моћи у породици. Једну од основних и најисцрпнијих типологија организације породичног буџета дао је Пал [Pahl], а обухвата пет основних типова:

1. буџет којим у потпуности управљају жене (мушкарци предају читав приход женама, а задржавају свој лични џепарац и тиме се завршава њихова одговорност за финансије у домаћинству);
2. буџет којим у потпуности управљају мушкарци, што оставља жене без личног новца;
3. буџет ограничен на одржавање домаћинства у коме мушкарци дају женама фиксну суму новца за одржавање домаћинства, док остатак новца остаје под њиховом контролом;
4. здружени буџет у коме сав новац иде у заједничку касу и оба партнера имају заједнички приступ том новцу;
5. независни буџети у коме партнери имају независне приходе (Pahl, 1980).

Ову типологију примењену у истраживању у Великој Британији није било могуће применити и на наше истраживање, због тога што се за разлику од британског истраживања, где узорак чине нуклеарне породице, код нас у узорку су бројне вертикално проширене породице. Начин организације породичног буџета дат је у табели број 3.

Табела број 3. Начин организације породичног буџета

	година истраживања	
начин организације породичног буџета	2010	2017
централизовани буџет	206 (69,4%)	132 (60,0%)
делимично централизовани буџет	74 (24,9%)	46 (20,9%)
независни буџети	17 (5,7%)	42 (19,1%)
укупно	297 (100%)	220 (100%)

Подаци у истраживању и у 2010. и 2017. години показују да је доминантни образац организације буџета његова централизација. Централизован буџет (зараде свих чланова породице иду у заједничку касу) има у 2010. години 69,4% породица, а у 2017. години 60%. Делимично централизован образац (део зараде свих чланова иде у заједничку касу, а део чланови задржавају за себе) је нешто мање заступљен (2010 – 24,9%, 2017 – 20,9%), док је потпуно демократски и аутономни образац организације – независни буџети (свако задржава свој новац уз договор шта ко плаћа) најмање заступљен (2010 – 5,7%, 2017 – 19,1%). Приметан је и пораст овог обрасца између два истраживања. Ови подаци могу се објаснити са једне стране, још увек патријархалним односима у породици, а са друге, тешким социо-економским положајем

породица у Републици Српској када чланови породице своје приходе морају да удружују у централни буџет како би породица уопште могла да функционише. Централизовани буџет не значи увек да једна особа њиме управља, нити да је та особа увек супруг. Детаљни подаци о томе како је ауторитет распоређен дају нам подаци о томе ко распоређује новац за свакодневну потрошњу, а ко има одлучујућу реч када чланови породице не могу да се сложе око новчаних улагања. Ти подаци дати су у табели број 4 и 5.

Табела 4. Који члан породице распоређује новац за свакодневну потрошњу

	година истраживања	
који члан распоређује новац за свакодневну потрошњу	2010	2017
супруг	121 (40,7%)	76 (34,5%)
супруга	165 (55,6%)	118 (53,6%)
родитељи једног од супружника	2 (0,7%)	4 (1,8%)
самостално	9 (3,0%)	22 (10,0%)
укупно	297 (100%)	220 (100%)

Новац за свакодневну потрошњу углавном распоређују жене (55,6% и 53,6%). У тешким економским условима, са више него скромним примањима, свакодневна потрошња се своди на набављање најосновнијих намирница за породицу.

С обзиром на то да породица представља референтни оквир жене, ова активност је њима препуштена. Ова врста ангажовања захтева развијање одређених вештина како да се са што мање новчаних средстава на адекватан начин задовоље потребе свих чланова породице. Расподела новца за свакодневну потрошњу у рукама је жена, коначне одлуке су у рукама мушкараца. Ипак се може приметити да је у посматраном периоду дошло до мале прерасподеле ауторитета па је број породица у којима коначне одлуке доносе жене повећан (табела број 5).

Табела број 5. Који члан породице има одлучујућу реч о новчаним улагањима када остали чланови не могу да се сложе.

	година истраживања	
који члан има одлучујућу реч о новчаним улагањима када остали чланови не могу да се сложе	2010	2017
супруг	215 (72,4%)	130 (59,1%)
супруга	71 (23,9%)	64 (29,1%)
родитељи једног од супружника	2 (0,7%)	5 (2,3%)
самостално	9 (3,0%)	21 (9,5%)
укупно	297 (100%)	220 (100%)

У случају да чланови породице не могу да се усагласе, одлуку у највећем броју случајева доноси супруг/мушкарац (72,4% и 59,1%) (табела број 5). Приметан је тренд опадања учешћа мушкараца у коначном одлучивању, што је показатељ да се традиционални патријархални образац односа и ауторитета као и породичних улога полако мења, али и даље су заступљени у преко 50% случајева.

Одлучивање о неким аспектима организације породичног живота

Одлучивање о кључним и стратешким питањима организације породичног живота може бити добар индикатор за проучавање расподеле ауторитета у породици.

Подаци показују да одлуке о кључним и стратешким породичним питањима у већини случајева доносе мушкарци (преуређење и куповина стамбеног простора, школовање деце), док се одлуке о питањима која нису стратешка и не одређују будућност породице препуштају женама (табеле број 6).

Табела број 6. Ко доноси одлуке о организацији неких аспеката породичног живота

	ко одлучује о									
	преуређењу/ куповини стамбеног простора		расподели стамбеног простора међу члановима		начину провођења годишњих одмора		ш к о л о в а њ у деце		додатним активностима деце	
година	2010	2017	2010	2017	2010	2017	2010	2017	2010	2017
супруг	186 (64,6%)	112 (50,9%)	141 (49,0%)	75 (34,4%)	119 (41,9%)	106 (48,4%)	99 (62,7%)	87 (58,8%)	73 (54,9%)	68 (47,6%)
супруга	91 (31,6%)	86 (39,1%)	136 (47,2%)	122 (56,0%)	152 (55,3%)	93 (42,5%)	58 (37,3%)	61 (41,2%)	60 (45,2%)	75 (52,4%)
родитељи једног од супружника	2 (0,7%)	1 (0,5%)	2 (0,7%)	2 (0,9%)	0	0	0	0	0	0
самостално	9 (3,1%)	21 (9,5%)	9 (3,1)	19 (8,7%)	8 (2,8%)	20 (9,1%)	0	0	0	0
укупно	288 (100%)	220 (100%)	288 (100%)	218 (100%)	278 (100%)	219 (100%)	157 (100%)	148 (100%)	133 (100%)	143 (100%)

Поредећи податке из обе посматране године види се да је дошло до извесних промена. Наиме, у 2017. години већи проценат жена учествује у доношењу стратешких одлука за функционисање породица него у 2010. години. Статистичком обрадом података дошли смо до закључка да је ова промена везана за млађе брачне парове (до 30. године старости супружника) без обзира на ниво образовања, док је код старијих брачних парова, чак и високообразованих, присутна традиционална расподела ауторитета. Ситуација се, дакле, мења, али не мора да значи аутоматски прерасподелу ауторитета, већ мушкарце и жене ставља у позицију преговарања и договарања око кључних одлука. Истраживања би требало продубити и откривањем оних сфера које супружници виде као своје и око којих преговарају и оних сфера које их не интересују и препуштају их супружнику да о њима одлучује. Подаци показују и да родитељи супружника, углавном у малом проценту, учествују у одлучивању и то најчешће када је реч о преуређењу/куповини стана, јер се у тим случајевима најчешће користи и имовина коју су они стекли.

У овом истраживању узели смо у обзир коначне исходе одређених процеса у породици, односно коначне одлуке по одређеним питањима за функционисање породице. Међутим, доношење коначне одлуке у себе укључује процесе преговарања, договарања, усклађивања циљева и интереса, па и конфликта међу супружницима. То захтева и додатно квалитативно истраживање, које би процесе одлучивања и расподеле ауторитета боље расветлило.

Подела послова у породици

Расподелу ауторитета и односе у породици пратили смо и кроз поделу рада у породици. Свакодневни домаћи рад поделили смо на две врсте послова: рад око деце и рад у домаћинству. Рад у домаћинству је најчешће невидљив, али служи за дневну репродукцију чланова породице и стварање уобичајене околине. То је облик натуралне, непродајне производње преко које се обављају значајни послови како за појединца тако и за друштво у целини. Најчешће га обављају жене и у њега улажу време, знање, емоције и друге ресурсе. То је рад без новчане накнаде, али са врло неструктурисаним радним временом које углавном зависи од потреба чланова породице. Са друге стране та врста рада и брига о ближњима постала је део женског идентитета. Такође, брига о деци захтева веома сложен сплет активности, а вештине, знање и време које се на њих користи зависи, пре свега, од броја и узраста деце. „Активности око деце су веома сложена врста ангажовања, које, за разлику од рутинских, репетитивних кућних послова укључују више врста радова, емоционалног, психичког улагања, љубави, стрпљења, вештине комуникације и сл.“ (Bobić, 2010, str. 130). Расподела послова у породици дата је у табели број 7.

Табела број 7. Ко обавља активности у вези са децом у породици

	ко у породици обавља следеће активности			
	брига о малој деци		контрола школских обавеза	
година истраживања	2010	2017	2010	2017
супруга	80 (79,1%)	126 (96,9%)	91 (85,8%)	110 (83,3%)
супруг	0	1 (0,8%)	15 (14,1%)	21 (15,9%)
баба/деда	13 (12,9%)	2 (1,5%)	0	1 (0,8%)
плаћена помоћ	8 (8%)	1 (0,8%)	0	0
укупно	101 (100%)	130 (100%)	106 (100%)	132 (100%)

Подаци показују да бригу о малој деци на себе преузимају скоро у потпуности супруге, односно мајке (преко 90%), док се у активности контроле школских обавеза делимично укључују и очеви (око 15%). Такође, део обавеза око мале деце преузимају и баба/деда као део неформалне мреже подршке. У условима када јавна институционална сфера друштва не пружа адекватну помоћ породицама са децом, њима остаје једино да се ослоне на неформалне мреже подршке. Такође, мали број породица има плаћену помоћ у чувању мале деце, што је последица тешке социо-економске ситуације.

Табела број 8. Ко у породици обавља домаће послове

	ко у породици обавља следеће активности							
	кување		прање		чишћење		пеглање	
година истраживања	2010	2017	2010	2017	2010	2017	2010	2017
супруга	236 (79,5%)	190 (86,4%)	255 (85,8 %)	196 (89,1%)	253 (85,2%)	197 (89,5%)	257 (86,8%)	195 (88,6%)
супруг	18 (6,1%)	4 (1,8%)	3 (1,0%)	2 (0,9%)	1 (0,3%)	2 (0,9%)	3 (1,0%)	2 (0,9%)
родитељи једног од супружника	27 (9,0%)	6 (2,7%)	21 (6,4%)	2 (0,9%)	22 (7,3%)	1 (0,5%)	17 (5,7%)	3 (1,4%)
плаћена помоћ	16 (5,4%)	20 (9,1%)	18 (6,8%)	20 (9,1%)	21 (7,2%)	20 (9,1%)	19 (6,5%)	20 (9,1%)
укупно	297 (100%)	220 (100%)	297 (100%)	220 (100%)	297 (100%)	220 (100%)	296 (100%)	220 (100%)

Када је реч о томе ко у породици обавља домаће послове, испитиване су следеће ситуације: кување, прање (судова и рубља), чишћење и пеглање. Подаци показују велику асиметрију, тј. нема дељења активности међу супружницима, тако да терет пада углавном на жену (у свим наведеним пословима жене учествују преко 80% у обе посматране године). Мушкарци су у кућне послове укључени са мање од 1%, осим у случају кувања (6,1%). Такође, у послове у домаћинству укључују се и мајке супружника. Може се закључити да је традиционална подела рада жилава и да се тешко и споро мења. Плаћену помоћ породице себи не могу приуштити (само око 6% породица има плаћену помоћ око кућних послова). Подаци показују велику апстиненцију мужева и очева у односу на радну улогу у породици. Реч је о доминацији патријархалног модела, односно претежно ангажовање жена, без обзира да ли су запослене или не. У породицама у Републици Српској постоји сегрегација супружничких улога у домаћем раду. Та сфера породичног живота се најспорије мења, док се у другим сферама односи и ауторитет се мењају у правцу већег егалитаризма.

ЗАКЉУЧАК

Упоредни подаци из истраживања о расподели ауторитета 2010−2017. година показују да су односи моћи, утицаја, одлучивања и ауторитета још увек традиционални, патријархални и да су породичне улоге сегрегиране. Компарацијом резултата истраживања дошло је до благих промена у управљању финансијама породице у правцу већег укључивања жена и то у највећем проценту код млађих брачних парова.

Управљање новцем најексплицитније указује на расподелу ауторитета, али пре доношења коначне одлуке претходи дуг процес преговарања, договарања, а врло често и конфликата које би требало укључити у истраживање.

У области поделе рада у домаћинству и даље је заступљен традиционални образац и подаци показују ниску укљученост мушкараца у свакодневне послове домаћинства. Узроке овакве поделе треба тражити у вредносном систему и вредносним оријентацијама, пре свега патријархалних. Међутим, узроци се налазе и у ширем друштвеном окружењу, пре свега у организацији и структуирању тржишта радне снаге. Појединци, а посебно жене, морају своје и радно и слободно време да прилагоде пословима у домаћинству, потребама и обрасцима радног времена других чланова породице.

Кроз ова истраживања и анализу настојали смо да пружимо основни увид у расподелу ауторитета у породицама у Републици Српској кроз анализу неких основних аспеката свакодневног породичног живота.

Литература

Bobić, M. (2008). O intimnosti u partnerstvu/braku – ljubav, konflikti, odlučivanje u bitnim domenima svakodnevice (teorijski okvir za istraživanje). У S. Vujović (Prir.), *Društvo rizika* (str. 365–394). Beograd: Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta u Beogradu.

Bobić, M. (2010). Partnerstvo kao porodični podsistem. U A. Milić i dr. (Prir.), *Vreme porodica* (str. 115–145). Beograd: Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta u Beogradu i Čigoja.

Veber, M. (1976). *Privreda i društvo*. Beograd: Prosveta

Кошарац, Б. (2013). *Породица и радне стратегије у транзицији*. Источно Сарајево: Завод за издавање уџбеника и Социолошко друштво Републике Српске

Milić, A. (2001). *Sociologija porodice.* Beograd: Čigoja

Milić, A. (2004). Transformacija porodice i domaćinstva – zastoj i strategija preživljavanja. У A. Milić (Prir.), *Društvena transformacija i strategije društvenih grupa: svakodnevnica Srbije na početku trećeg milenijuma*, (str. 317–347). Beograd: Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta u Beogradu.

Pahl, R. E. (1980). Employment, work and the domestic division of labur. *International Journal of Urban and Regional Research*, *4*, (pp. 1–20).

Tomanović, S. (2009). Promene u porodicama. U A. Milić i S. Tomanović (Prir.), *Porodice u Srbiji danas u komparativnoj perspektivi*, (str. 151–168). Beograd: Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta u Beogradu.

First-Delić, R. (1971). Obrasci odlučivanja i struktura porodične moći u usvremenoj poljoprivrednoj porodici. *Sociologija sela*, br. 31–32, Zagreb: Institut za ekonomiku poljoprivrede i sociologiju sela.

Fromm, E. (1989). *Autoritet i porodica*. Zagreb: Naprijed.

Biserka Košarac

AUTHORITY PARTICIPATION IN THE FAMILY MANAGEMENT

Summary

The family is a specific social group with different types of socio-economic activities along with personal relations of its members. There is always a need to monitor, coordinate, and redistribute goods, roles and various obligations between family members. Family management is carried out by family members negotiating, finding solutions solving different issues and conflicts, which points to the fact that there is a some kind of individual power distribution among the family members. This work analyzes authority participation in the single family, primarily between spouses, in the context of decision making and conflicts solving in aspects of everyday life issues such as: finances, children parenting and employment in the Republic of Srpska. The results of empirical research carried out in years 2010 and 2017 are also comparatively discussed. Research on the family authority participation and the decision-making process has been placed in the context of the social system of the Republic of Srpska and the specific characteristic that have affected it (war, economic crisis, unemployment). Comparative data from the research in 2010 and 2017 shows that family relations, influence and decision-making are still traditional, patriarchal and with some roles segregated. The significant family duties of home caretaking and child care are women's responsibility, while financial resources management is predominantly carried out by men. Also, the research showed that there was a significant difference between the two surveys, the one in 2010 shows participation patterns of authority were more traditional than in 2017. This shows us that the family values are experiencing slow changes and transformations, that will also take place in the times coming.

Сретен М. Јелић[1]
Универзитет у Београду
Пољопривредни факултет – Земун, Србија
Милица Д. Васић[2]
Универзитет у Београду,
Пољопривредни факултет – Земун, Србија

DOI 10.7251/TOMNIS1701047J
Прегледни научни рад

ОБРАЗОВАЊЕ И НЕЈЕДНАКОСТИ

Образовање је веома значајно за људску цивилизацију, али је евидентно да се са развојем образовања појављују и извесне неједнакости по многим аспектима. Неједнакости у образовању су широког дијапазона: неједнакости у полној структури, географске неједнакости, разлике у квалитету, доступности услуга образовања, утицаја културе, вере, традиције и слично. Иако је образовање у неким друштвима обавезно, треба напоменути да сваки шести одрастао становник не зна да чита и пише. У свету има 600 милиона неписимених и 300 милиона мушкараца је неписмено. Школу не похађа 115 милиона деце од 6 до11 година и то је потенцијално необразовано одрасло становништво. Побољшање образовне структуре је неминовно да би се друштво развијало. Необразовано становништво постоји у свим земљама света. Проблем (не)образовања је посебно изражен у Африци, деловима Азије и на Блиском Истоку. У земљама у развоју скоро половина (45%) популације је неписмено или ниског образовања. На пример, у Африци 54% популације не зна да чита и пише. Од укупног броја неписмених људи 77% живи у азијским земљама. Положај женске популације у образовању је доведен у питање јер 60 милиона девојчица не похађа школу, а у узрасту су да би требале да се образују. Неједнакости су присутне у самом систему и начину образовања, али такође оне имају утицај на присуство неједнакости у друштву.

Кључне речи: образовање, неједнакости, становништво

[1] sjelic@agrif.bg.ac.rs
[2] micikav1991@gmail.com

УВОД

Тема је изабрана са намером да се укаже на стање образовања, како на глобалном нивоу, тако и на нижим нивоима, и поред тога се указује на неједнакости. Свакако је евидентно да неједнакости постоје у образовању, али и да многе неједнакости утичу на степен образовања односно необразовања. Постоји низ детерминанти које утичу и на известан начин условљавају образовање. У време када се све дигитализује доводи се у питање квалитет и правац живота необразованих и неписмених људи. Образовање и неједнакости могу се посматрати и уочавати на више резона и нивоа. У зависности од гледишта опсервирања уочавају се различити аспекти неједнакости у образовању. Образовање је тема о којој се може много дискутовати, али и тема која је прошла и пролази различите облике промена.

У Србији постоје извесне неједнакости на релацији село–град. Ради илустрације наводи се податак да Србији има око 4.600 села, али се тај број из године у годину смањује. Разлог тог смањења су миграције младих, који одлазе из села у градове у потрази за бољим животом. У Србији постоји око 200 села у којима нема становника млађих од 20 година и 190 села у којима нема ниједног становника. Млади често одлазе из села у потрази за новим послом или због жеље да стекну одређено образовање (Гулан, Радојевић, 2005).

МЕТОДОЛОГИЈА И МАТЕРИЈАЛ

Циљ рада је анализа и презентација основних показатеља образовања и неједнакости које се уочавају и указивање на исте. На основу анализе појединих емпиријских истраживања, података Републичког завода за статистику и сумирања различитих тумачења представљене су неједнакости образовања из више углова посматрања.

Дескриптивни метод примењен је у сврху описивања одређених појава и детерминанти, метод упоређивања код поређења одређених образовних категорија и по годинама. У одређеном степену, опет наводи на дискусију, неједнакости у образовању могу имати позитиван утицај. Наметнуте неједнакости у образовању могу имати значајан негативан утицај.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Брз темпо развоја друштва неминовно мора да прати развој система образовања. Образовање је на известан начин постало подразумевана референца у животу људи. Данас „свето тројство“ савремених друштава чине наука, производња и образовање (Чикић, 2012).

Смит [Smith] говорио о важности „[...] стечених и корисних способности свих становника и чланова неког друштва“ (2005,стр. 227).

Образовање представља битан фактор социјалног и економског положаја становништва. Образовни системи треба да стварају свестрано образовну личност: младе са широком општом културом, са развијеним моралним и естетским особинама, који су креативно оријентисани и са свестрано развијеним способностима, што ће им омогућити да се лакше укључе у свет одраслих ради стварања материјалних и духовних добара за себе и заједницу којој припадају (Комненовић, 2004).

Образовна структура уједно помаже да се боље анализира и разуме друштво у целини јер је „[...] истовремено чинилац и показатељ прогреса и социјалног благостања“ (Петровић, 2011, стр. 1499).

Од 4.600 села у Србији више од 1500 је без школе, док око 750 сеоских школа има мање од 15 ученика на једног учитеља. Од 3.145 основних школа 2.621 има мање од 300 ученика, 2.121 школа има ученике од првог до четвртог разреда, док 1.022 школе су осморазредне (Ненадић, 1997).

Табела 1. Становништво у селима Србије према полу и писмености по регионима

Регион/ обележје	Укупан број			Број неписмених		
	Укупно	Мушкарци	Жене	Укупно	Мушкарци	Жене
Република Србија	2652264	1325039	1327225	87762	14975	72787
Србија – Север	995477	494428	501049	21944	5105	16839
Србија – Југ	1656787	830611	826176	65818	9870	55948

Извор: Републички завод за статистику, Попис становништва 2011. године

Табела 2. Становништво у селима Србије према полу и проценту писмености по регионима

Регин/ Проценат писмености по полу	Проценат необразованих		
	Укупно	Мушкарци	Жене
Република Србија	12	2	10
Србија – Север	4	1	3
Србија – Југ	8	1	7

Извор: Републички завод за статистику, Попис становништва 2011. године, обрада аутора

У Табели 2 представљен је проценат необразованог становништва. Треба нагласити да Србију – север чине београдски регион и регион Војводине, док групацију Србију – југ чине регион Шумадије и Западне Србије и регион Јужне и Источне Србије.

На основу обрађених података више је неписмених на југу Србије у односу на север, али је такође и на југу драстична разлика између броја неписмених жена у односу на мушкарце. На основу уочене разлике између неписмених жена и мушкараца јасно се види да постоје неједнакости у образовању према полној структури.

Једна од неједнакости у образовању односи се на релацију село−град у контексту образовања. Показано је да што је већа удаљеност села од главног града, то је већи проценат неписмености. Изражен је утицај изолованости села на образовање, што значи да су јужне области удаљеније од главног града и зато имају више неписмених људи. То је изражено због немогућности похађања школе, због непостојања путне инфраструктуре и велике удаљености. Када се ради о неписмености жена, може се рећи да од укупног броја неписмених жена ¾ живи на селу. У Србији свака пета жена на селу је неписмена. Та појава је изражена због већег учешћа старијих жена у старосној структури жена у селима Србије.

На основу података Републичког завода за статистику утврђено је да је највећи број неписмених људи у Србији старости од 65 и више година. Најмањи број неписмених је узраста од 10 до 14 година.

Неједнакости у образовању, по основу различитих аспеката као што је географска дискриминисаност доступних образовних институција, доводе до процеса миграција. Уколико као један сегмент посматрања узмемо младе жене на селу, уочен је тренд мигрирања у град због образовања. Младе жене више мигрирају у град, јер желе да се образују и да нађу бољи посао. Зато у селима остају старије и неписмене жене. Висок проценат неписмених старијих жена везан је и за полну дискриминацију жена на селима, која потиче од патријархалних

система у породици. Средства домаћинства су била ограничена, па су предност у образовању имала мушка деца. Ове жене имају тежак положај у газдинству. Оне обављају функцију помажућег члана, не примају плату, немају здравствено, пензионо и инвалидско осигурање. Данас, полна дискриминација у породицама није толико изражена.

Систем образовања у Републици Србији има дугу традицију, развијену институционалну мрежу и високе резултате у подизању образовног нивоа становништва и обезбеђивању стручних кадрова. Уочено је да постоје велике разлике између квалитета и резултата образовања између села и града. Проценат сеоског становништва без школе је три пута већи у поређењу са градом. Према истраживању Завода за вредновање образовања и васпитања из 2006. године, ученици сеоских школа заостају до једне школске године за ученицима у градским школама. У селу има више људи који имају само основно образовање, док у градовима има више људи који се опредељују за средњу школу, као и за више и високо образовање.

У селима Србије је обавезно основно школовање. Покривеност основним школама је добра. Само 2% сеоске деце не похађа основну школу. Као разлог тога се јавља потреба да дете ради на газдинству, удаљеност, сиромаштво, а често је то повезано са етничком припадношћу (Богданов, 2011).

Изолованост села представља један од најозбиљнијих проблема за стицање образовања сеоског становништва и изазова неједнакости у образовању. Путна инфраструктура је неодговарајућа и деца морају да пешаче у школу по неколико километара и под разним временским условима. То је више изражено у брдско-планинским подручјима. Ту су куће раштркане и мала је густина насељености. Често таква села немају своју школу. За одељења која имају мање од 15 ученика, потребна је дозвола Министарства за одржавање наставе. У оваквим случајевима деца губе доста времена на одлазак и враћање из школе и немају довољно времена за учење. То се одражава на резултате школовања сеоске деце.

Неједнакости у образовању испољавају се и кроз неравномерну распоређеност квалитетних наставних кадрова и средстава за извођење наставе. У урбаним, али и у сеоским срединама дешава се да дете нема одговарајући однос са родитељима. Временом то дете може подлегнути разним пороцима. Школе уместо да такав однос исправе и да омогуће детету да стекне знање о последицама тих порока, ограничене су законским нормама. Ученицима је дозвољена одређена самовоља и слобода, док их наставник не сме ни на који начин казнити. Поред тога, у Србији постоји око 3000 комбинованих одељења, где наставник у току

дана треба да одржи наставу за четири разреда. Он мора да се спреми за шеснаест предмета сваки дан. То такође смањује квалитет образовања. Лоша опремљеност средствима за извођење наставе, нарочито у сеоским школама, утиче на остваривање лошијих резултата у поређењу са градским школама. Деца скромно наводе да су њихове школе доста опремљене. Ваннаставне активности једна су од, такође, спознаних неједнакости у образовању у сеоским у односу на градске школе. У градским срединама деци је доступан читав дијапазон различитих ваннаставних активности, док је то у сеоским школама минимизирано.

Традиционално образовање је више усмерено на теорију у образовању. Потребно је да ђаци брзо уче и развијају креативне вештине. Они уче беспотребне податке које брзо заборављају и често док се школа заврши њихова знања постају застарела и неупотребљива. Недостатак је што се стручна пракса у селима често спроводи на неодговарајући начин. Најбољи начин учења је кад се нека вештина научи и одмах примени у пракси. Корен једне од низа неједнакости у образовању, а које се касније манифестује у способностима за рад, јесте недостатак дуалног образовања и практичне обуке.

У Србији не постоји једнак приступ високом образовању. Због високих школарина финансијски ограничен део становништва није у могућности да настави са школовањем. Факултете углавном уписују млади из средње класе и они који живе у градовима. Млади из села би поред издатака за школарину имали и издатке за становање и слично. Студенти са села би своје трошкове тешко покривали, јер увођењем Болоњске декларације отежано је усклађивање обавеза на факултету са обавезама на послу. Такође, плате са средњом школом нису довољне за покриће тих трошкова. Право на високо образовање имају и деца из осетљивих друштвених група. Проблем настаје када они треба да задрже статус студента који се финансира из буџета, јер не постижу довољан број бодова. Проблем финансирања евидентан је и у основном образовању.

У селима Србије постоји проблем раног напуштања школовања, пре или након завршетка основне школе. То се дешава због потребе да се деца ангажују у пословима на газдинству. Постоји мишљење да за бављење пољопривредом није потребно даље школовање. Ту се јавља и незаинтересованост за наставак школовања, финансијски разлози, непостојање превоза и слично. Наведена појава је била израженија код жена, али у новије време се стање побољшава. Према подацима Пописа становништва из 2002. године, 70% жена је било без квалификације. Разлози због којих жене нису завршавале средњу школу су притисак

породице да остану да раде на газдинству, традиционалистички став да женској деци није потребно више образовање, финансијски разлози, рано склапање брака и слично. Према последњем попису овај проценат се смањио и сад износи 60% (Богданов, 2011).

Модернизација образовања треба да допринесе превазилажењу неједнакости у образовању и подразумева увођење нових техничких средстава и нових технологија. Посебан задатак савременог образовања је развијање стваралачких способности и подизање интелектуалног потенцијала младих. Да би се задржао довољан број људи у матичним срединама, потребно је побољшати могућности за образовање у истим.

За унапређење образовања у селима је потребно децентрализовати школство и свести га на локалне нивое. У таквим школама приоритет би био образовање сеоске деце у смислу повећања квалитета живота на селу. Поред тога, потребно је посебно образовање за наставнике, који би радили у сеоским срединама. Треба створити услове да живот у селу постане атрактивнији од живота у граду (Ненадић, 1997).

Образовне неједнакости може на известан начин да анулира увођење савремених метода образовања у сеоске средине, што би било од велике користи. Деца, али и одрасли, у овим срединама се суочавају са великим бројем проблема када је реч о образовању. Школовање на даљину или путем интернета би решио проблем лоше путне инфраструктуре, као и нерегулисаности превоза деце у сеоским срединама. Ово је могуће реализовати захваљујући развоју технологија и организовањем приватних школа. Овај тип образовања је популаран у Америци. Уместо државе, родитељи су одговорни за образовање своје деце. Они организују наставу, а на крају године се у школи полажу испити. Овакав начин школовања би омогућио да се садржај образовања прилагоди сеоској деци, да се побољша њихова мотивисаност да се школују, избегли би се непотребни подаци, знања би била примењивија, а школовање би било бесплатно и доступно свима. Наведени тип школовања се може применити и у основном и у средњошколском образовању. У Србији се још увек расправља о овом питању, али вероватно неће бити примењивано у скорашње време. Овај начин учења би више одговарао школовању одраслих људи или деце која не могу да иду на часове.

Образовање одраслих у Србији је запостављено и такви програми скоро и не постоје. Чак 63% чланова сеоских домаћинстава нема додатне квалификације и вештине којима би могло да стекне додатну зараду. Често се као разлог не похађања додатног образовања у селима јавља

недостатак новца, удаљеност, недостатак интересовања или недостатак понуде одређених курсева.

Како би се створило квалитетно друштво, потребно је унапредити образовање у селима Србије. Претпоставља се да ће села која имају мање од 100 становника нестати за две деценије. Брдско-планинска села већ одавно пропадају. У њима се све више смањује број становника, а економија све више заостаје. Нестанак ових села може допринети и до промене биодиверзитета (Лопушина, 2013).

Постављен је циљ да се становништво описмени у што већем броју. Поред обавезног основног образовања, биће обавезно и похађање средње школе. Како би се повећала мотивисаност ученика, предвиђено је увођење онлајн наставе. Циљ је да се изједначи број уписаних ђака у средње стручне школе са бројем уписаних ђака у гимназије. Тиме би се повећао број матураната који ће уписати факултет за 40%. Студенти би требало да добијају субвенције у виду кредита или смањења школарина. То ће омогућити да већи број матураната са села и из сиромашнијих породица упише факултет.

Образовање будућности подразумева реконструкцију система образовања, а то значи: спровођење реформи целокупног система образовања, развој концепције перманентног образовања које ће пратити и промене у друштву. Поред знања, умења и вештина, образовање има задатак да развија креативност, одговорност, флексибилност, независност, мишљење и способност одлучивања.

Када се проценат неписмених људи од 18 до 24 године у Србији упореди са другим земљама у региону, може се закључити да је он доста висок. Последица тога је и мањи проценат људи у сеоским срединама Србије, који имају већи ниво образовања од основне школе. Наведене земље су чланице Европске уније и оне имају унапређенији систем образовања. Уколико се упореди проценат високообразованих људи у селима Србије са истим процентом у земљама у региону које су чланице Европске уније, можемо видети да је он доста низак. Хрватска се недавно прикључила Европској унији и образовни систем у овој земљи је напреднији у поређењу са Србијом. У Хрватској је 2,86% становника од 15 и више година који су без школе. У Србији овај проценат износи 5,48%. Када је реч о становницима овог узраста који су завршили само основну школу, у Хрватској овај проценат износи 21,75%, а у Србији 34,35%. То показује да је у Хрватској мање људи који рано напуштају школовање. У Србији је 52,59% људи у узрасту од 15 и више година који су завршили средњу школу, док овај проценат у Хрватској износи 47,06%. Хрватска је у предности и када је реч о људима који имају

више (4,08%) и високо (7.27%) образовање. У Србији је 3,65% људи са вишим и 3,92% људи са високим образовањем. Босна и Херцеговина није чланица Европске уније и подаци о образовању у селима су слабо доступни. У селима Босне и Херцеговине је 47,5% неписмених жена и 25% неписмених мушкараца. Овај проценат је велики у односу на стање у Србији, где је неписменост жена 5%, а мушкараца 1%. Велики проценат неписмених у Босни и Херцеговини је резултат рата. Због тога је образовни систем у овој земљи спорије напредовао.

ЗАКЉУЧАК

Приликом свеобухватне анализе образовања, чији су поједини сегменти изнети у раду, уочено је да постоји низ неједнакости у образовању, али и неједнакости које рефлектује образовање на друштво. Велики број неписмених одраслих људи и деце, успорава економски развој наше земље. Неједнакости у образовање испољене су по основу различитих аспеката полних, географских, старосних, доступности модернизованих средстава наставе, финансијских и слично. Позитивно је што данашње генерације деце у основним и средњим школама имају изједначен однос мушке и женске деце. Напредак је остварен у самосталности избора деце за одабир професије, самим тим је већа мотивисаност да се та школа заврши и веће су шансе да ће деца наставити да се у будућности баве одабраним делатностима. Држава би требала више да утиче на побољшање стања образовања у селима кроз смањење финансијских издатака деце, која су спремна да стекну одређену професију. На неједнакости у образовању потребно је деловати реактивно због уочених извориштa неједнакости и превентивно да би се исти спречили у будућности.

Литература

Богданов, Н. (2007). *Мала рурална домаћинства у Србији и рурална непољопривреддна економија*. Београд: УНДП.

Државни завод за статистику Хрватске (2013). *Жене и мушкарци у Хрватској 2013*. Преузето са: http://www.dzs.hr/Hrv_Eng/menandwomen/men_and_ women_2013.pdf. Датум преузимања: 21. 10. 2017. године.

Гуцијан, С. (2010). САНУ тражи „белу књигу“ о сеоском образовању. *Политика* онлине, 4. фебруар. Преузето са: http://www.politika.rs/rubrike/Drustvo/SANU-Bez-razvoja-sela-nema-buducnosti.lt.html. Датум преузимања: 18. 10. 2017. године.

Гулан, Б. (2009). Образовање и култура у селима Србије. *Агропресс*, 11. јун. Преузето са: http://www.agropress.org.rs/tekstovi/11221.html. Датум преузимања: 14. 10. 2017. године.

Комленовић, Ђ. (2004). *Школски кирикулум у свету и примена искустава у настави географије Србије*: докторска дисертација. Нови Сад: Природно-математички факултет у Новом Саду.

Коковић, Д. (2009). *Социологија образовања* [Sociology of education]. Бања Лука: НУБЛ.

Лопушина, М. (2013). *Јединствен програм на свету за образовање сељака: у њиву са мотиком и лаптопом.* Преузето са: http://www.novosti.rs/vesti/naslovna/reportaze/aktuelno.293.html:464052. Датум преузимања: 22. 10. 2017. године.

Ненадић, М. (1997). *Нови дух образовања*. Преузето са: http://users.beotel.net/~nenadic/selo.html. Датум преузимања: 18. 10. 2017. године.

Павковић, М. (2012). *Образовање сеоског становништва*. Преузето са:http://www.mogucasrbija.rs/Konkurs/4/Konkursi/375/Obrazovanje%20seoskog%20stanovni%C5%A1tva.html. Датум преузимања: 18.10.2017. године.

Републички завод за статистику, (2011). Попис становништва. Преузето са: www.rzs.gov.rs. Датум преузимања: 14. 10. 2017. године.

Чикић, Ј. (2012). Образовни капитал сеоског становништва у Србији, *Агроекономика*, 53−54, 49−63.

Drucker, P. (1995). *Post-socialist society.* New York NY: Routlegde.

Smith, A. (2005). *An Inquiry Into The Nature And Causes Of The Wealth Of Nations*. USA: The Pennsylvania State University. Преузето са: http://www2.hn.psu.edu/faculty/jmanis/adam-smith/wealth-nations.pdf. Датум преузимања: 22. 10. 2017. године.

Sreten M. Jelić
Milica D. Vasić

EDUCATION AND INEQUALITIES

Summary

Education is very important for human civilization, but it's evident that with development of education there are certain inequalities in many aspects. Inequalities in education are of wide range: from inequality in gender structure, geographical inequality, differences in quality, accessibility of education, influence of culture, religion, tradition and like. Although education in some societies is mandatory, it should be noted that every 6 grown citizens do not know how to read and write. In Council has 600 million unmanned and 300 million men illiterate. 115 million children aged 6-11 do not attend school and this is a potentially uneducated adult population. Education in future implies the reconstruction of the education system, which means: implementation of reforms of the entire education system, development of the concept of permanent education that will follow and changes in society. In addition to knowledge, skill and skills, education has the task of developing creativity, responsibility, flexibility, independence, thinking and decision making ability. Improving educational structure is inevitable for society to develop.

Educational inequalities can in some ways be annihilating the introduction of modern methods of education in rural areas would be of great benefit. Children, but also adults in these areas face a large number of problems with regard to education. Distance education or online would solve the problem of poor road infrastructure as well as the unregulated transport of children in rural areas. This can be realized thanks to the development of technologies and the organization of private schools. Uneducated population exists in all countries of world. Problem (not) education are particularly acute in Africa, parts of Asia and the Middle East. In developing countries, almost half (45%) of population is illiterate or low education. For example, in Africa, 54% of population can not read and write. Of the total number of illiterate people, 77% live in Asian countries. Position of women in education is called

into question because the 60 million girls do not attend school and at age that they should be educated. Inequalities are present in system and method of education, but they also have an impact on presence of inequality in society.

In Serbia, there is no equal access to higher education. Due to high fees, a financially limited part of the population is not able to continue with education. The faculties are mostly enrolled in middle-class youth and those who live in cities.

Милена Јовановић-Крањец[1]
Универзитет у Крагујевцу
Економски факултет
Тијана Тубић[2]
Универзитет у Крагујевцу
Економски факултет

DOI 10.7251/TOMNIS1701059J
Прегледни научни рад

УЛАГАЊЕ У ОБРАЗОВАЊЕ КАО НЕОПХОДАН ФАКТОР ПОДСТИЦАЊА ПРИВРЕДНОГ РАЗВОЈА ЕВРОПСКИХ ТРАНЗИЦИОНИХ ЕКОНОМИЈА

Значај који образовање има за раст и развој националних економија одавно није споран и њиме се не баве више само педагози, стручњаци у области андрагогије, психологије, социологије, већ све већи број економиста и стручњака у другим областима науке јер верују да је друштвени и привредни развој једног друштва у директној вези са улагањем у образовање.

Ако пођемо од класичне економске теорије, основни фактор привредног развоја је капитал. Када говоримо о капиталу онда мислимо и на људски капитал, а то нас доводи до дискусије о значају улагања у образовање као неопходног фактора социјалног и привредног развоја.

Из врло динамичног друштвеног окружења, које подразумева читав низ економских и социјалних промена, можемо да приметимо да се пред образовање постављају нови захтеви, који примарно произилазе из потреба привреде и производње.

Предмет овог рада јесте да се објасни значај који улагање у образовање има за генерисање привредног развоја. С обзиром да је образовање једног друштва претпоставка динамичког привредног и социјалног развоја, *циљ* овог рада је да се кроз свеобухватну анализу јавних издатака за образовање, првенствено високо образовање и везу између високо образоване популације и БДП по становнику, укаже на неопходност улагања у образовање као круцијалног фактора за повећање животног стандарда једне земље.

Кључне речи: образовање, привредни развој, социјални развој, транзиционе економије.

[1] mkranjec@kg.ac.rs
[2] t.tubic@kg.ac.rs

Увод

„Некада је учење било луксуз за елиту, сада је то национална потреба, потреба широких маса, у правом смислу те речи.
Ко не схвата ове процесе, не схвата тенденцију времена, он заостаје.
Ко, супротно овоме, схвати ове промене за њега је будућност већ почела.“
(Баланџија, 2010, стр. 240)

Образовање већ одавно није луксуз за елиту, већ је постало општа друштвена потреба и оно има економски, политички, културни и шири социјални значај.

У индустријској ери, националне економије су повећање конкурентности и животног стандарда базирале на издашности природних ресурса. У савременој, глобалној интегрисаној економији, која се означава као економија знања, предност имају неценовни фактори конкурентности, те материјализација и потпуније ангажовање интелектуалног капитала допрноси порасту развијености. То не значи да су неки традиционални ресурси као што су рад, капитал, земљиште и сл. сада неважни, напротив, они можда нису примарни, али се свакако користе у економији, односно „[...] интелектуални капитал појединаца постаје онај фактор који доводи до повећања ефикасности коришћења природних и производних богатстава, људских потенцијала и информација унутар и између националних економија“ (Јаковац, 2012, стр. 90). Снага интелектуалног капитала, односно знања је у томе да покреће и користи све досадашње ресурсе у економским и социјалним процесима. Зато се и каже да знање има моћ и да представља кључни ресурс у савременој економији.

Земље у транзицији су до сада свој развој углавном базирале на компаративним предностима оличеним у обиљу природних и других ресурса, јефтиној радној снази и сл. Међутим, поседовање оваквих предности није довољно за подизање и очување високог животног стандарда, због чега су препоруке да и ове земље морају своје функционисање да базирају на генерисању и примени знања. Развијене земље су то управо схватиле. Економски раст и већа продуктивност у развијеним земљама, није пука случајност, она је само резултат коришћења знања и улагања у образовање. Стога је неопходно да државне институције инвестирањем у образовање и то пре свега високо образовање, образовање одраслих и систем доживотног учења, створе неопходне предуслове за нове инвестиције. Управо зато улагање треба схватити као инвестицију, а не трошак.

У савременим условима економије базиране на знању, односно економије где знање, информације и високо софистициране вештине играју важну улогу у развоју целокупне привреде су најразвијеније и најконкурентније економије. Према Дракеру [Drucker] знање представља најзначајнију и најпрофитабилнију инвестицију у свакој земљи.

Предмет овог рада је да се објасни значај инвестирања у образовање, као једног од фактора и главног генератора привредног развоја. С обзиром да је образовање једног друштва претпоставка динамичког привредног и социјалног развоја, *циљ* овог рада је да се кроз свеобухватну анализу јавних издатака за образовање, првенствено високо образовање и везу између високо образоване популације и БДП по становнику укаже на неопходност улагања у образовање као круцијалног фактора за повећање животног стандарда једне земље. У раду су коришћени релевантни подаци међународних економски институција.

Теоријски аспект

Прелиминарна мисао о образовању била је усмерена на вредности и врлине или идеје које појединац треба да усвоји. У оквирима те усмерености, створена је богата ризница људске мисли, оријентисана првенствено на стварање човека који се може описати као добар, племенит, узвишен (Флере, 1976, стр. 14). Велики заокрет на пољу образовања догодио се када се открила нова улога науке у друштву, посебно у материјалној репродукцији. Тада се јављају аутори који повезују образовање, знање, економију и пишу о научно-технолошкој револуцији која битно мења друштвене односе, као што су: Ј. Гелбрајт [J. Galbraith], М. Диверже [M. Duverger], Д. Бел [D. Bell], Р. Арон [R. Aron], Е. Кросланд [E. Crosland], П. Дракер [P. Drucker].

> „Развој образовања текао је од недовољно институционализованих ка потпуно институционализованим облицима, од ексклузивности до масовности, од његовог маргиналног значаја за друштвене улоге и статус ка његовом непосредном и одлучујућем утицају на расподелу друштвених улога и задобијање статуса у друштву“ (Трипковић, 2006, стр. 373).

Образовање је сложен и вишедимензионалан процес. Образовање је заправо ужи део ширег социјалног процеса учења, које у свим културама и друштвима има одлучујући значај (*Социолошки речник*). У социолошкој литератури преовлађујућа дефиниција образовања

је она у којој се издвајају два структурална елемента: преношење и стицање знања, као први елемент и развијање и формирање вештина и навика, као други елемент (Ивковић, 2004). Образовање, у ширем значењу, представља сталан процес остваривања духовних вредности, процес који траје током целог живота. Суштинска одлика тог процеса састоји се у прожимању и повезивању формалног, неформалног и информалног образовања у индивидуалном развоју и духовном обликовању сваког појединца (Гвозденовић, 2011, стр. 84).

Образовање као конкретни друштвени процес претпоставља такво стање образованости где појединац поседује релативну целину (систем) општих и стручних знања (истина), информација, умећа, спретности итд., на релативно високом нивоу, у релацијама дотичног друштва и културе, а што води стварању целовитог погледа на свет (Флере, 1976, стр. 17).

Социјални и привредни развој једног друштва је динамичан процес и фактори који утичу на тај процес се стално мењају, а образовање добија све више на значају. Данас је образовање један од важних фактора социјалног и привредног развоја и у том контексту ће се у овом раду и посматрати.

Улагање у образовање у изабраним европским транзиционим економијама

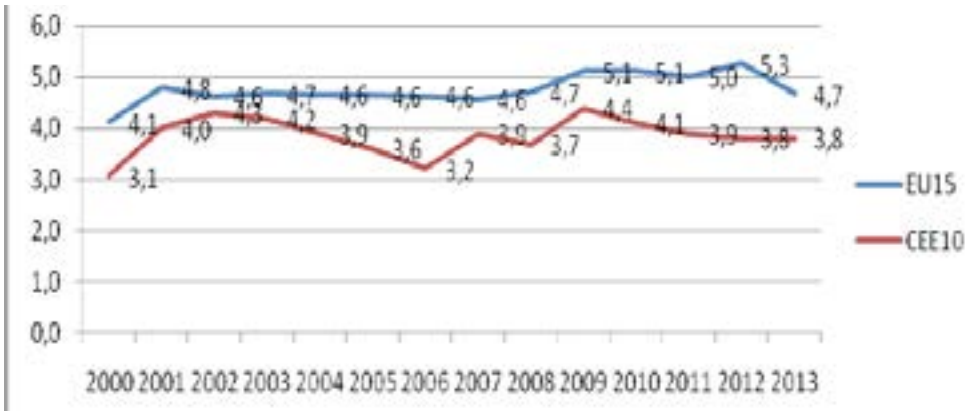
Увид у еволутивне помаке у погледу фактора који подстичу развој као и факторе, разлоге и узроке његовог одсуства пружају теорије економског развоја. У том контексту направљен је помак од традиционалних теорија развоја и фактора: рада, капитала и земље ка новим факторима попут знања и нове технологије. Растућа улога знања за одвијање привредних активности довела је до преласка традиционалне привреде у привреду засновану на знању, која се све мање заснива на улагању физичког капитала, а све више на знању и иновацијама. С развојем економије знања, односно са сазнањем да је људски капитал кључна детерминанта конкурентности и економског развоја, закон растућих приноса има примат у односу на до тада важећи закон опадајућих приноса фактора. Стога, мањи повраћај средстава уложених у физички капитал бива замењен повећаним повраћајем средстава уложених у интелектуални капитал .

Данас се образовање сматра јединим одрживим ресурсом конкурентске предности у дугом року, те стога није довољно поседовати само природне ресурсе, технологију или финансије да би се постигао задовољавајући животни стандард. Главна одлика савременог образовања је постала његова временска неограниченост чиме оно постаје један дуготрајан процес, који не траје смао до тренутка завршетка формалног образовања, већ траје током читавог живота (Јанковић, Јоветић, 2012, стр. 511−533). Свакако, образовање треба да буде у одређеној узрочно последичној вези са осталим факторима као што су улагање у истраживање и развој, примена резултата истраживања и иновација и примена нових технологија.

У теоријама економског раста уочавају се најмање три механизма путем којих образовање може утицати на економски раст (раст БДП или раст БДП per capita). Прво, образовање може повећати ниво људског капитала, повећавајући тиме продуктивност рада и обезбеђујући виши ниво равнотежног аутпута (Mankiw, Romer, Weil, 1992). Друго, образовање може повећати иновативни капацитет економије као и знања о новим технологијама, производима и процесима подстичући раст (Lukas, 1988, Romer, 1990). На крају, кроз поједностављивање ширења и преноса знања потребног за разумевање и обраду нових информација и успешну имплементацију нових технологија, образовање промовише економски раст (Benhabib, Spiegel, 1994, 143−173).

Лисабонска стратегија, као глобална стратегија за економски и социјални развој, садржи смернице за развој и модернизацију образовања у Европи и указује да развој и конкурентност економије захтева и развој људских ресурса, али и ефикасније и ефективније коришћење тих ресурса. Приоритет који се даје образовању може се сагледати на основу издатака за образовање из БДП-а. Већи издаци за образовање могу помоћи подстицање економског раста, повећање продуктивности, допринети личном и социјалном развоју и смањити неједнакости.

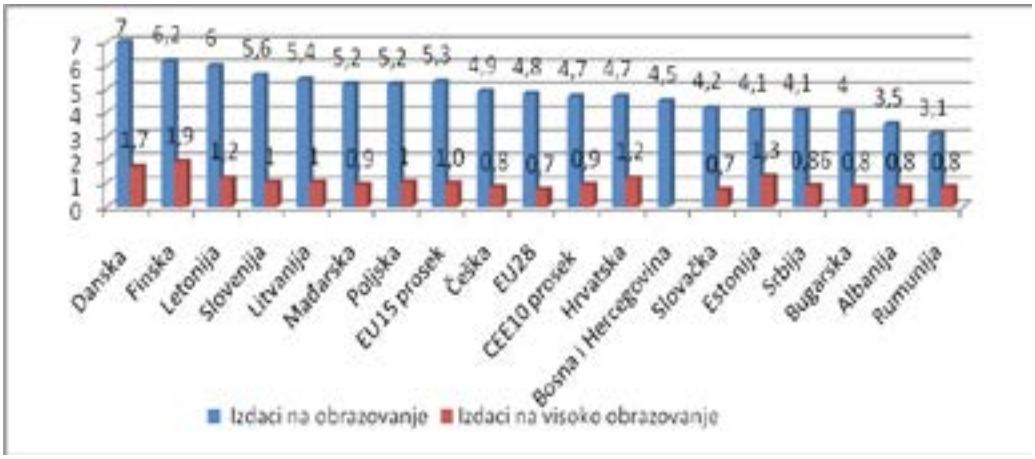
Слика 1. Просечни државни издаци на образовање у ЕУ-15 и ЦЕЕ10 у периоду 2000−2013. као % БДП-а



Извор: World Bank, World Development Indicators

На Слици 1 приказана су просечна издвајања за образовање из БДП-а у развијеним земљама ЕУ, ЕУ-15 (Немачка, Француска, Италија, Холандија, Белгија, Луксембург, Велика Британија, Данска, Ирска, Грчка, Шпанија, Португал, Аустрија, Шведска и Финска) и транзиционим европским земљама ЦИЕ10 (Пољска, Чешка, Словачка, Словенија, Мађарска, Литванија, Летонија, Естонија, Румунија и Бугарска) у периоду 2000−2013. године. Са слике се може видети да се у посматраном периоду просечна издвајања развијених земаља ЕУ крећу око 5% БДП-а, насупрот транзиционим економијама у којима су просечни издаци мањи и крећу се око 4% БДП-а. У обе посматране групе земаља је дошло до пораста издатака за образовање од 2000. до 2013. године, с тим да је за транзиционе економије карактеристично веће флуктуирање током година у односу на развијене земље у којима издаци имају стабилан тренд.

Слика 2. Државни издаци на образовање у целини и високо образовање по земљама, у 2015. години, као % БДП-а



Извор: Eurostat, Unesco

На Слици 2 дат је приказ јавних расхода за образовање у целини и високо образовање у 2015. години по земљама. У 2015. години јавни издаци за образовање у ЕУ28 износили су 4,8% БДП-а. Од овог износа 1,5% односи се на примарно образовање, 1,9% на средње образовање и свега 0,7% на високо образовање. Највећа улагања у образовање од свих ЕУ земаља имају Ирска (7,5% БДП-а), Данска (7,0% БДП-а), следе Шведска (6,5% БДП-а) и Белгија (6,4% БДП-а). Од транзиционих економија највеће расходе за образовање имале су Летонија (6% БДП-а) и Словенија (5,6% БДП-а). Просечни јавни издаци за образовање у Србији у 2014. години износе око 4,1% БДП-а, од чега је 0,86% усмерено ка високом образовању. Ово је ниже него у већини развијених економија ЕУ и земаља нових чланица ЕУ. Циљ државне политике је да издаци у ову сврху до 2020 достигну 1,23% БДП-а. Најнижа улагања у образовање од посматраних транзиционих земаља имају Румунија, Албанија и Бугарска. Све три земље имају нижа улагања у односу на почетак 90-их година, што указује на то да током транзиције образовање није представљало приоритет за владе ових земаља. Може се закључити да све земље у региону заостају за међународно препорученим циљем од 6% БДП-а за образовање.

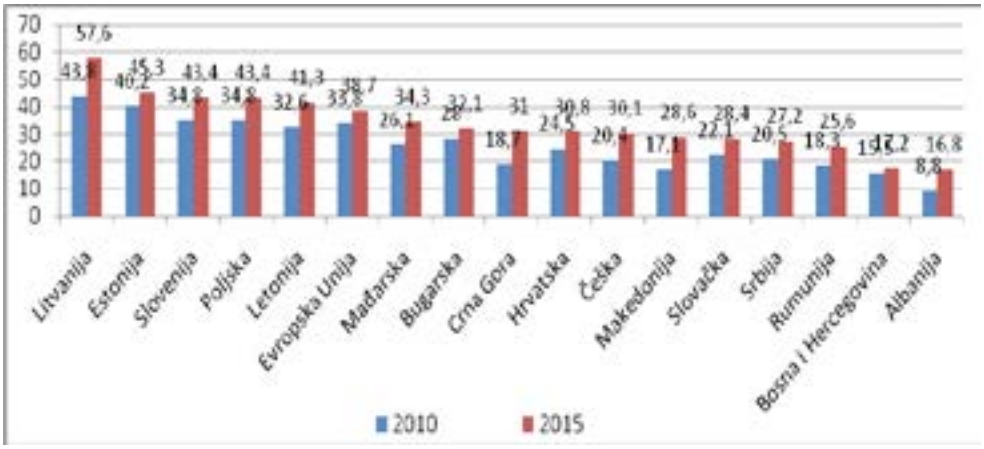
Када се разматра проценат буџетских средстава који се улаже у високо образовање, тај проценат је јако низак у свим земљама и испод препорука да би требало да износи 2% БДП-а (European Commission, 2016). Посматрано на нивоу Европске уније Данска, Финска и Холандија

су на врху табеле по висини јавних издатака за високо образовање – све земље дају 1,5% БДП-а или више од тога, док већина транзиционих земаља заостаје за тим процентом, што се може видети са Слике 2.

Како се у извештају ЕБРД (2016) наводи сваки додатни ниво образовања повећава вероватноћу задовољства животом од 5−10% у транзиционим земљама (EBRD, 2016). Сходно томе, све земље би требало у наредним годинама да повећају издвајања за високо образовање како би се обезбедио квалитетан образовни систем и тиме обезбедио већи животни стандард.

Будући да је високо образовање круцијално за повећање животног стандарда једне земље на Слици 4 је представљен проценат популације старости од 30 до 34 године са високим образовањем у економијама ЦИЕ-10 и земљама Западног Балкана у 2010. и 2015. години.

Слика 3. Високо образовано становништво старости 30−34 године у европским транзиционим економијама ЦИЕ и економијама Западног Балкана, у %, у 2010. и 2015. години



Извор: Eurostat

Циљ стратегије Европа 2020 у области образовања јесте да удео популације старости 30−34 године у високом образовању треба да износи најмање 40% до 2020. године. Са Слике 3 се види да све посматране економије бележе тенденцију раста процента високо образованог становништва старости 30−34 године у периоду од 2010. до 2015. године. У 2015. години у ЕУ више од једне трећине популације, 38,7%, имало је високо образовање, док уколико се посматра по земљама највећи број развијених економија је циљ од минимум 40% већ остварио у 2015. години. Балтичке економије као и Словенија и Пољска

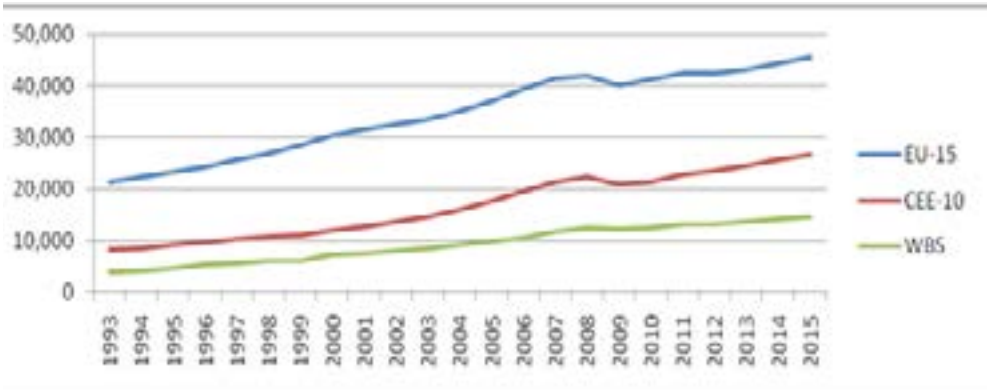
су такође остариле задати циљ. У Републици Србији у 2015. години проценат високо образоване популације старости 30–34 године износи око 27%, што је ставља на само зачеље листе посматраних европских транзиционих економија. Мањи проценат високо образованих од Републике Србије имају три земље из окружења, Румунија, Босна и Херцеговина и Албанија. Управо зато:

> „Будући да је јако тешко побољшати конкурентност без истраживања и развоја, унапредити привреду са недовољно квалификованом радном снагом и постати члан европске породице без напретка у овим областима, потребна су значајно већа улагања у поменуте секторе“ (Јована, Тошовић-Стевановић, 2013, стр.83).

Веза између високог образовања и економског развоја

Анализом динамике промене БДП по становнику у европским транзиционим земљама у периоду 1993–2015 стиче се иницијални утисак о нивоу развијености ових економија. На Слици 4 приказано је кретање просечног БДП по становнику мерено паритетом куповних снага (ППП) у развијеним економијама ЕУ, ЕУ-15, транзиционим економијама, ЦЕЕ-10 и земљама Западног Балкана.

Слика 4. Кретање просечног БДП *per capita* (ППП) у ЕУ-15,ЦЕЕ-10 и WБС, у периоду 1993-2015. године у текућим међународним доларима



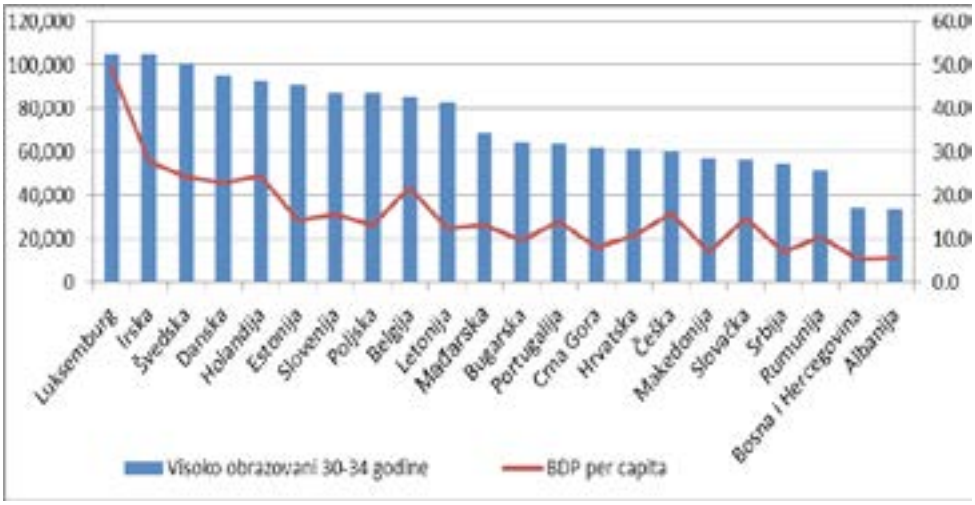
Извор: World Economic Outlook, 2016

Ниво животног стандарда мерен просечним БДП *per capita* повећан је у све три посматране групе земаља. Са избијањем глобалне финансијске кризе прекинут је просперитет који је од почетка XXI века

одликовао европске транзиционе земље. Криза је указала да у многим земљама раст није био одржив и да је дугорочно важан начин на који се генерише привредни раст, а не само брзо повећање производње. Најнижи ниво животног стандарда присутан је у земљама Западног Балкана, 2015. године је био двоструко нижи у поређењу са земљама ЦЕЕ10 и око три пута нижи у поређењу са развијеним земљама ЕУ, ЕУ-15. Геп у БДП *per capita* између посматраних група земаља може се приписати константно нижој продуктивности, запослености, нивоу људског капитала и нижој конкурентности региона Западног Балкана (Холзнер, 2016).

Постојање позитивне корелације између високог образовања и економске развијености потврђује Слика 5. Економије које имају највећи број високо образованих грађана (Луксембург, Шведска, Ирска) су најразвијеније економије, односно економије са највећим животним стандардом. С друге стране, земље са најнижим животним стандардом су земље са најмањим процентом високо образоване популације (Албанија, Србија и Босна и Херцеговина).

Слика 5. Узрочност БДП *per capita* и процента високообразоване популације старости 30−34 године у изабраним земљама, у 2015. години



Извор: Eurostat, World Development Indicator

Закључак који се може извести на бази свега до сада реченог јесте да је погрешно штедети на знању, будући да је то генератор друштвеног, технолошког и економског развоја сваке земље. У прилог томе говори и податак да су земље које су пре кризе имале велика издвајања за образовање уједно биле земље које су и након кризе успеле да одрже раст

на нивоу 2–3%. С друге стране, земље чија су улагања попут Републике Србије била испод 1% су земље у којима је падао БДП. Осим тога, у Републици Србији посебна мањкавост система високог образовања јесте неповезаност са тржиштем рада. Другим речима, не постоји повратна спрега између високообразовних институција, са једне, и привредних и непривредних организација, са друге стране.

Закључак

Најразвијеније економије су економије које имају највећи број образованих грађана, као што су Луксембург, Шведска и Ирска. С друге стране, земље са најнижим животним стандардом су земље са најмањим процентом високообразоване популације, као што су Албанија, Босна и Херцеговина, али и Република Србија.

Погрешно је штедети на знању будући да је то генератор друштвеног, технолошког и економског развоја сваке земље. У прилог томе говори и податак да су земље које су пре кризе имале велика издвајања у образовање уједно биле земље које су и након кризе успеле да одрже раст на нивоу 2–3%. С друге стране, земље чија су улагања попут Републике Србије испод 1% су земље у којима је падао бруто домаћи производ. Наравно, треба имати у виду чињеницу да се друштво Републике Србије суочава са бројним другим противуречностима чија је последица присуство различитих политичко-идеолошких, економских и социјалних интересних група које не могу лако да нађу заједнички виши интерес у спровођењу реформи у различитим аспектима друштва. Образовање није мимо таквог оквира. У таквим нестабилним друштвеним условима улога и моћ образовања су ограничене деловањем социјалних фактора. У таквом друштву, какао би рекла Загорка Голубовић: „[...] образовање и култура су маргинализовани у пројекту транзиције после 2000, године[...] “(Голубовић, 2012, стр. 517).

Више од једне деценије у нашој земљи само поновљамо као неку флоскулу да је знање капитал и битни економски ресурс, а заиста ништа и не чинимо да искористимо знање у које свакако улажемо и бар покушамо да створимо привреду засновану на знању. То само осликава колико смо ми једна веома неодговорна држава у социјалном смислу. То је један од разлога зашто се на улагање у образовање гледа као на трошак. Када променимо начин поимања значаја образовања у једном друштву, схватићемо да је улагање у образовање инвестиција за будућност.

Међутим, вера у снагу не јењава, она и даље постоји, а да није тако ми ни данас не бисмо говорили о томе. У снагу образовања се одвајкада улагала нада. Како наводи познати филозоф Лисман [Liessman]:

> „Ни у једно подручје живота није се полагало толико наде као у подручје образовања. Образовање је било нада радничке класе да ће знањем досегнути ону моћ коју су јој ускратиле неуспеле или пак изостале револуције; образовање је било, и јесте, средство којим треба еманциповати и интегрисати ниже слојеве, жене, мигранте, особењаке, особе са инвалидитетом и потлачене мањине; образовање важи као жељени ресурс у борби за одредишта информационог друштва; образовање је средство којим треба спречити предрасуде, дискриминацију, незапосленост, глад, сиду, нехуманост и геноцид, средство којим треба савладати изазове будућности те онако успут усрећити децу и учинити одраслес пособним за запослење“ (2009, стр. 43).

Литература

Benhabib, J., Spiegel, M. M., (1994). Role of Human Capital in Economic Development: Evidence from Aggregate Cross-Country and Regional US data. *Journal of Monetary Economics, 34,* 143−173.

Биланџија Г. (2010). *Образовна технологија као нужност савременог образовног процеса.* ТИО 2010, Чачак, 238−244.

EBRD, (2016). Transition Report 2016-17: Transition for all: Equal opportunities in an unequal world. Europen Bank for Reconstruction and Development.

Гвозденовић, С. (2012). Образовање и други сродни појмови. Социолошка луча. (5) 2, 82−93.

Голубовић, З. (2012) Образовање у Србији у процесу демократске транзиције. *Република*. Бр. 516−519. http://www.republika.co.rs/516-519/29.html

European Comission, (2016). *From University to Employment: Higher Education provision and Labour Market Needs in the Western Balkans; Synthesis Report*.

Ивковић, М. (2004*) Социологија образовања*. Књажевац: Нота.

Јанковић, Н., Јоветић, С., (2012). Знање и иновативност као фактор друштвено-економског развоја земље: статистичко-економетријски модел. *Економске теме*, 4, Универзитет у Нишу, Економски факултет, 511−533.

Јаковац, П. (2012). Знање као економски ресурс: осврт на улогу и значај знања те интелектуалног капитала у новој економији знања. Транзиција, 14(29), 88-106.

Јованцаи, А., Тошовић-Стевановић, А. (2013). Утицај образовања радне снаге на конкурентност предузећа и привредни раст. *Мегатренд Ревија*. Вол. 10, но. 4, 83−95.

Liessmann, K. P. (2009). *Teorija neobrazovanosti*. Zagreb: Jesenski i Turk.

Lucas, R., E., (1988). On the Mechanics of economic development, *Journal of Monetary Economics 22,* 3−32.

Mankiw, N., G., Romer, D., Weil, D., N., (1992). A contribution to the Empirics of Economic Growth, *Quartely Journal of Economics*, *107(2)*, 407−437.

Romer, P., M., (1990). Endogenous technological-change. *Journal of Political Economy 98,* 71−102.

Трипковић, М. (2006). Образовање. У Мимица, А. и Богдановић, М (Прир.). *Социолошки речник* (373−375). Београд: Завод за уџбенике.

Флере, С. (1976). *Образовање у друштву.* Ниш: Градина.

Holzner, M., (2016). *Policy Options for Competitiveness and Economic Development in Western Balkans: the case for Infrastructure Investment*. The Vienna Institute for Internatonal Economic Studies Eurostat: http://ec.europa.eu/eurostat.

Стратегија развоја образовања до 2020. године.

Доступно на: www.kg.ac.rs/strategija_obrazovanja_do_2020.

World Bank: http://databank.worldbank.org/

Milena Jovanović-Kranjec,
Tijana Tubić

INVESTMENT IN EDUCATION AS A NECESSARY FACTOR FOR STIMULATING ECONOMIC DEVELOPMENT OF EUROPEAN TRANSITION ECONOMIES

Summary

Education has not been for a long time a luxury for elite, but it has become general social need and it has economic, political, cultural and wider social significance.

In industrial era, national economies have based the increase of competence and welfare on the bounty of natural resources. In contemporary, global integrated economy, which is marked as the economy of knowledge, the advantage is given to the non-priced factors of competence, materialization and more complete engagement of intellectual capital.

Countries in transition have so far mostly based their development on the comparative advantages personified in the abundance of natural and other resources, cheap work force, etc. However, the possession of such advantages is not enough for upgrading and maintenance of high life standard, due to which the recommendations are that these countries have to base their functioning on generation and implementation of knowledge. That is just what developed countries have understood. Economic growth and higher productivity in developed countries is not a mere coincidence, it is just the result of the use of knowledge and investment in education. Thus it is necessary that state institutions create necessary preconditions for new investments in education, primarily high education, education of adults and the system of lifelong learning. Precisely because of that the investing should be understood as the investment and not as an expense.

Growing role of knowledge for the development of economic activities has led to the transition from traditional economy into the economy based on knowledge that is, less and less, based on the investment of physical capital, and more on knowledge and innovations. The most developed economies are those that have the biggest number of educated citizens, such as Luxembourg, Sweden and Ireland. On the other hand, the countries with the lowest life standard are those with the smallest percentage of highly educated population, such as Albania, Bosnia and Herzegovina and the Republic of Serbia.

It is wrong to save on knowledge since it is the generator of social, technological and economical development of every country. This is proved

also by the data that the countries that before crisis had large investments in education were at the same time the countries that, after the crisis, managed to maintain the growth at the level of 2-3%. On the other hand, the countries whose investments are such as the Republic of Serbia, under 1%, are the countries in which gross social product has been dropping. Of course, one has to bear in mind the fact that the society of the Republic of Serbia is suppressed by a number of other controversies whose consequence is the presence of different political and ideological, economical and social interest groups that cannot easily find mutual higher interest in the implementing of reforms in different social aspects. The education is not out of such framework. In such unstable social conditions the role and power of education is limited by the influence of social factors.

Немања Ђукић[1]
Факултет политичких наука
Универзитет у Бањој Луци

DOI 10.7251/TOMNIS1701075D
Кратко/претходно саопштење

КРИТИКА ОНТОЛОШКЕ ТЕОРИЈЕ СУВЕРЕНИТЕТА

У чланку који слиједи настојимо деконструисати Агамбенову теорију онтолошког суверенитета, полазећи од става да етика претходи онтологији, због чега рјешење свих великих проблема садашњице не почива у великим наративима Запада, већ напротив у њиховом одсуству. У том смислу посебан нагласак стављамо на три велике грешке поменуте теорије: 1. погрешно разумијевање разлике између ζῷον и βios; 2. погрешно разумијевање концепта суверенитета и 3. неувиђање да етика претходи легалитету и да етика одређује границе легалитета (а не обрнуто).

Кључне ријечи: Агамбен, онтологија, етика, суверенитет.

Агамбенова [Agamben] књига *Homo Sacer* (1998, p. 102) садржи три познате тезе које су на суштински начин одредиле метатеоријски хоризонт наше епохе. Прва теза гласи: "Примарни политички однос је забрана (ванредно стање као немогућност разликовања спољашњег и унутрашњег, искључености и укључености". Друга теза гласи: „Основна активност суверене моћи је производња голог живота као изворног политичког елемента и као прага артикулације између природе и културе, односно zoē and bios." Трећа теза гласи: „Данас, не град већ прије концентрациони логор представља фундаменталну биополитичку парадигму Запада."[2]

Ове тезе Агамбен даље развија у каснијим публикацијама *Remnants of Auschwitz* (1999) и *State of Exception* (2005). У тексту који слиједи покушаћемо оспорити поменуте тезе, полазећи са супротиних, али подједнако легитимних метатеоријских и метаепистемолошких позиција. Наиме, потреба за метатеоријским и епистемолошким заокретом, те сљедствено томе и деконструкцијом ове врсте, долази

[1] nemanjadjukic00@yahoo.com

[2] Превод аутора.

отуда што проблеми савременог свијета нису научна, него етичка питања, то јест они не представљају посљедицу вишка знања, него вишка егоизма (Panarin, 2005). Отуда, ни њихова (могућа) рјешења не треба тражити унутар великих наратива Запада, већ напротив у њиховом одсуству и као њихово одсуство. То значи да, сасвим левинасовски говорећи, превасходство не припада онтологији, већ етици. Како је то показао Левинас, полазећи од слике свијета античких Грка, онтологија као „метафизика истог" представља хоризонт у коме се концептуализација идентитета догађа као самоеротизам. Због тога питање идентитета у онтологији запарво и не може бити постављено будући да у онтологији Други није могућ. Отуда, идентитет мора бити мишљен радикално не-Грчки, то јест изван онтологије зачетој у слици свијета старе Хеладе (Badiu, 2001, p. 19). Слика свијета античких Грка у основи је космоцентрична и статичка концепција свијета као простора. Слика свијета античких Јевреја насупрот представља теоцентричну и динамичку концепцију свијета као оповијешћеног времена (Berdyaev, 1952, p. 197). Због тога, радикално не-Грчки концепт идентитета, према Левинасу, може се догађати само унутар јеврејске традиције, будући да једино есхатолошка реконструкција присуства може отворити хоризонт Другом (Taubes, 2009, pp. 3–10). На овоме мјесту поново искрсава драматични хоризонт повијести Запада као питања Семитско-Аријевске (повијесно-просторне) констелације (дијалектике). Или како то Левинас вели, оно што је уистину важно су *Библија* и антички Грци, све остало је игра. Заправо, *Библија* и антички Грци су оно што је уопште и могуће с обзиром на то да се хришћанство догађа унутар слике свијета античких Јевреја, а (пост)модерни свијет унутар слике свијета античких Грка.

Западно (просвјетитељско-хуманистичко) разумијевање античких Грка, за своју сврху нема реконструкцију духа античких Грка, него учитавање духа Запада у дух Антике. Просто, разумијевајући античке Грке, Запад је учитавао себе. Намјерна грешка ове врсте резултат је западне онтологије – неуспјешног покушаја да се властити идентитет пројектује у прошлост и будућност како би се произвела повијесна универзалност западне цивилизације.[3]

Агамбенова прва велика грешка (као и уосталом грешка Фукоа, али и цјелокупног западног онтолошког пројекта) почива у погрешном разумијевању разлике између ζῷον и βίος. ζῷον πολιτικόν није политичка

[3] Покушај да се путем стандардизације повијесног процеса (тзв. периодизацијом повијести) изврши еволутивна таксономија свих друштава (дивљаштво, варварство и цивилизација) и да се на тај начин Запад (конкретно протестантско-либерално грађанско друштво) успостави као крај повијести, почиње са Хегелом, наставља се са Морганом, Контом, Енгелсом и Марксом, те завршава са Попером и Фукујамом.

животиња. Наиме, сама потреба да се биће човјека установљује или одређује у односу на животињу већ претпоставља еволуционизам као мјеродавну метапарадигму, што је тековина Модерне (овдје је сувисло напоменути да су се у времену и слици свијета античких Грка гдје и када и настаје овај појам људи самјеравали у односу на богове, а не у односу на животиње). Заправо, прије се може рећи да је модерна идеја грађанина идеја политичке животиње, јер је то идеја правно-политичког формализовања онтолошког хомосексуализма – транспозиције Ероса из подручја етике у подручје онтологије при чему примарна форма Ероса престаје бити Жртва (Други) и постаје еротика (преокупираност јастства сопством тј. преокупираност его-идентитета задобијањем самог себе). У том смислу ζῷον πολιτικόν треба разумијевати као личност, као биће заједнице, као комуникативно и интерсубјективно биће политике, као логосно биће, као саборно *(καθολικη, λέγειν)* биће, као биће Полиса, који никада и није био град-држава, него заједница, јер како вели Аристотел, Полис настаје по природи, а не по уговору (1988, стр. 4–5). Дакле, ζῷον πολιτικόν је литургијско или божанско биће, а не каква животиња – напросто, хартмановски говорећи, човјек и животиња не припадају истим слојевима стварности (слојевима битка) због чега се налазе ван сваког односа упоредивости. Насупрот, βios означава фактичко физичко присуство. Отуда, ζῷον је егзистенција, хипостаза или ан-архија: свијест о првости Другог, свијест о томе да Други претходи самом чину самоконституције моје свијести. Такође отуда, ζῷον је суверен, а βios несуверен, јер идеја политичког није нешто што се може разумијевати еволуционистички (биолошки) као атрибут фактичког физичког присуства. Политика је управо она специфична разлика због које је биће човјека неупоредиво са животињом – то је специфична разлика која одређује сам појам ζῷον. Та разлика је интерсубјективна Ми-свијест утемељена у (вертикалном) литургијском (рукополажућем) односу Ја-Ти (Бубер). Због тога πόλις никада и није могао бити политичка, већ метаполитичка чињеница. Он никада и није био град-држава, како су га тенденциозно у духу модерног диктата првости територијално-просторне идентификације (демос) разумијевали и преводили просвјетитељски настројени учитељи будућности (укључујући и наше марксисте) јер он никада није ни представљао пуки просторни феномен, већ античку парадигму свијета (заједнице као израза логосног поретка стварности).

Агамбенова друга велика грешка (што је опет грешка Фукоа и цјелокупног западног онтолошког пројекта) почива у погрешном разумијевању концепта суверенитета. Као дио филозофске легитимације

глобалистичке деконструкције идеје националне државе, Агамбенова онтолошка теорија суверенитета полази од тезе да је идеја државе као модерног облика политичког организовања простора неодвојива од идеје концентрационог логора, јер су и држава и концентрациони логор утемељени на суверенитету као егзистенцијалном принципу због чега за примарни објект своје политичке моћи имају голи живот (bare life). Консеквентно томе, а према Агамбену, питање суверенитета има онтолошки карактер, будући да је неодвојиво повезано са питањем шта је живот и шта је држава. Отуда, одговор на проблем суверенитета према Агамбену мора бити онтолошки – он се мора састојати у негацији самог суверенитета као егзистенцијалног принципа државе и успостављању радикално другачијег (недржавног) начина егзистирања. Због тога је онтолошка теорија суверенитета двоструко погрешна: зато што је онтолошка и зато што су њени аргументи неистинити. Као прво, западна идеја модерне државе, чије примјере према Агамбену представљау Њемачка и Енглеска (али не и НДХ, која је такође „state of exception"), није једина могућа идеја државе. То значи да модерна западна држава као модерни облик политичког организовања простора чији суверенитет произилази из ексклузивног права на контролу територије, није и једини могући облик државе. Добар контрапримјер у вишеструком смислу представља (теократска) држава Израел.[4] При томе, а због врло учесталог и, наравно, потпуно погрешног (нарочито у социологији) разумијевања суштине теократије, на овоме мјесту постаје потребно у кратким цртама подсјетити на то шта је теократија. Теократија представља политички облик који настаје директном примјеном теолошких принципа у политици, а не као резултат квантитативног и статистичког повећања броја вјерника одређене конфесије те из њиховог притиска на политичку елиту изведених резултујућих корекција јуристичког поретка (као што то неозбиљно тврде неки овдашњи писци „лепих социолошких речи"). У таквом политичком облику политичка стварност не посједује одлику самосталности, јер је непосредно дедукована из теолошке стварности и инхерентно структурирана према њеним начелима. Због тога је теократски модел државе заправо једини „неконструисани"

[4] На овом нивоу анализе довољно је упутити на неколико детаља. Прво, није суверенитет (очување територије), већ напротив биосуверенитет (очување заједнице) главни егзистенцијални принцип јеврејске државе, због чега је одржање суверенитета (територије) увијек у функцији одржања биосуверенитета (заједнице). Друго, Самсонова опција као војно-политичка стратегија Израела утемељена је у есхатологији (вјечности као политичком императиву). Треће, да би се разумјела теолошка основа јеврејске политике и рата довољно је погледати 5 Мојсијеву 28:7 те 2 Самуилову 22:38-50.

облик државности јер је заснован на „супстанцијалном“ карактеру стварности. Напротив, конструктивистички (секуларни) модел државности полази од „несупстанцијалистичког“ карактера стварности (претпоставке да стварност није јединствена или кохерентна) те да стога њене различите димензије нису у јерархијском односу, него егзистирају самостално, дакле независно једна од друге због чега различите димензије стварности (културна, социјална, економска, политичка) могу бити структурисане самостално (појединачно и независно једна од друге) и на различите начине (а што је према Лукману и Бергеру основни узрок кризе смисла у савременом свијету). Укидајући идеју трансцеденције као унутрашњег организационог начела стварности (Λόγοι), модерни секуларни либерално-демократски онтолошки пројекат узрокује распадање до тада јединственог поретка стварности чија кохеренција се сада покушава произвести накнадно извањским путем кроз принцип моћи, који отуда постаје не само основни принцип модерне политике и основно принцип модерне друштвености, него и основно начело искуствовања егзистенције. Као друго, субјект суверенитета или пак објект моћи државе и концентрационог логора није појединац него заједница. Питање голог живота (bare life) није питање (опстанка) појединца него (опстанка) заједнице. Наиме, Срби, Јевреји и Роми нису убијани у Јасеновцу, Аушвицу или њихова дјеца у Јастребарском као појединци и зато што су појединци, него управо супротно – као заједница и зато што су заједница. Међутим, заједница није Δῆμος (резултат политичке и територијалне идентификације) нити пак само ἔθνος (резултат повијесно-културне идентификације), него прије свега Λάος (свети изабрани народ Божји (1 Петрова 2:9, 2:10)). Треће, осим *суверенитета* као егзистенцијалног принципа модерне државе (модерног облика политичке организације простора), постоји и *аутономија* као егзистенцијални принцип заједнице (Dugin, 2012, pp. 317–329). Аутономија у односу на суверенитет, представља радикално другачији (паралелни и недржавни) начин егзистенције који није повезан са питањима организовања и контроле територије. Класичан примјер заједнице као недржавног принципа егзистенције очигледан је у повијести Срба и Јевреја. Отуда, Агамбенова постмодерна потрага за другачијим (недржавним) начином егзистенције представља само апсурд самоеротичне позиције западне филозофије (која рачуна само са својом властитошћу).

Агамбенова трећа велика грешка (опет повезана са „кривом насађеношћу“ западног онтолошког пројекта) почива у неувиђању да етика претходи легалитету и да етика одређује границе легалитета

(а не обрнуто). Претхођење етике над легалитетом произилази из просте чињенице да је покушај Западне цивилизације да онтологизује легалитет довео до највећих геноцида у повијести – на примјер британског геноцида над 60 милиона Хиндуса, америчког геноцида над 125 милиона индијанаца (Churchill, 1997), њемачког геноцида над Јеврејима, геноцида НДХ над Србима и Ромима итд. На основу расних закона (Њемачке, НДХ, САД, Аустралије, Јужноафричке републике) омогућено је легално убијање милиона људи јер су ликвидације вршене према у том тренутку важећим законима. Отуда, крајњи резултат рационалног права није повијесна универзалност Западне цивилизације, него концентрациони логор. Управо због Јасеновца и Аушвица рационално право као израз инструменталне логике опште воље не посједује мјеродавност. И управо од Јасеновца и Аушвица разлика између Етике (исправности) и Легалитета (ауторитета) постаје обавезујућа. То је разлика идентитета као оправдавања поступака помоћу ауторитета и личности као оправдавања поступака помоћу принципа (Голубовић, 1999, стр. 6). То је разлика између ζῷον и βios. Такође отуда придолази неизбјежан закључак: ми смо обавезни да поштујемо закон (онтологију као један, али не и једини могући режим стварности) само онда и уколико је он исправан. Онога тренутка када закон (онтологија) као пројекат стварности престане бити етична, ми смо обавезни на акт побуне, на акт отпора, на чин слободе. Тада ми постајемо обавезни да дјелујемо против закона (онтологије). И то је сва мудрост западног наратива о легалитету. Скривајући се иза питања онтологије и легалитета, Запад покушава да прикрије чињеницу да је након Јасеновца и Аушвица Запад (п)остао етички мртав. То је оно што након Јасеновца остаје. То преостајуће није онтологија већ етика.

Литература

Agamben, G. (1998). *Homo Sacer*. Stanford, California: Stanford University Press.

Agamben, G. (1999). *Remnants of Auschwitz: The Witness and the Archive*. New York: Zone.

Agamben, G. (2005). *State of Exception*. Chicago: University of Chicago Press.

Аристотел (1988). *Политика*. Загреб: Глобус.

Badiou, A. (2001). *Ethics. An Essay on the Understanding of Evil*. London/ New York: Verso.

Berdyaev, N. (1952). *The beginning and the end. Essay on Eschatological Metaphysics*. YMCA-Press Printed.

Голубовић, З. (1999). *Ја и други. Антрополошка истраживања индивидуалног и колективног идентитета*. Београд: Република.

Taubes, J. (2009). *Occidental Eschatology*. Stanford: Stanford University Press.

Панарин, А.С. (2005). *Реванш истории. Россиская стратегическая инициатива в 21. веке*. Москва: Русскій мірь ОАО Московские учебники.

Дугин, А. (2012). Евразийский взгляд. *Геополитика и международные отношения*. Москва: Евразийское Движение.

Churchill, W. (1997). *A Little Matter of Genocide: Holocaust & Denial in the Americas 1492 to the Present*. City Lights Publishers.

Nemanja Djukic

A CRITIQUE OF THE ONTOLOGICAL THEORY OF SOVEREIGNTY

Summary

In the article we trying to give a crituque of Agamben's theory of ontological sovereignty. We starting from the Levinas assumption that ethics precedes ontology. Consequently, the solution of all major problems our time does not rest in the great narratives of the West, but rather in their absence. In this sense, we focus on the three major errors of the above theory: 1. A misunderstanding of the difference between ζῷον and βios; 2. Misunderstanding of the concept of sovereignty; and 3. Non-observation that ethics precedes legality and ethics determines the limits of legality.

Педагогија

Mile Đ. Ilić[1]
Filozofski fakultet
Banja Luka

DOI 10.7251/TOMNIS1701085I
Originalni naučni rad

NOVE DIDAKTIČKE PARADIGME I IZAZOVI NASTAVNIKA

Nove opšte didaktičke paradigme su fenomenološka i konstruktivistička. Respektovanje tih paradigmi omogućava prevazilaženje ograničenja nastavne prakse zasnovane na konzervativnoj pa racionalističkoj paradigmi. Na novim opštim paradigmama (konstruktivističkoj i fenomenološkoj) razvijene su posebne didaktičke paradigme inovativnih sistema, kao što su: razvijajuća, otkrivalačka, individualizovana, responsibilna, integrisana, inkluzivna nastava, itd. Rješavanje konkretnih pitanja u inovativnoj nastavi zasniva se na pojedinačnim novim didaktičkim paradigmama. Sve tri grupe novih didaktičkih paradigmi izvorišta su prevazilaženja krupnih izazova nastavnika u okvirima: 1. kontraverzi našeg društveno-tranzicijskog konteksta, 2. izgradnje funkcionalnih stručno-metodičkih koncepcija planiranja, pripremanja, izvođenja i vrednovanja tokova i ishoda inovativne nastave i 3. razvijanja opšte stručnih (pedagoško-psiholoških i didaktičko-metodičkih) kompetencija nastavnika za prevladavanje ključnih izazova. U radu su sažeto eksplicirane nove didaktičke paradigme, identifikovani i rasvjetljavani ključni izazovi nastavnika u njihovoj primjeni, te analizirani rezultati ilustrativnih empirijskih istraživanja o ishodima prevladavanja izazova u eksperimentalnoj verifikaciji inovativnih nastavnih sistema temeljenih na novim didaktičkim paradigmama.

Ključne riječi: konstruktivistička i fenomenološka didaktička paradigma, konzervativna didaktička paradigma, posebne i pojedinačne didaktičke paradigme, nastavni sistemi, izazovi nastavnika

[1] ilic50@yahoo.com

Uvod

U sistemima, modelima i varijantama inovativne nastave utemeljenim implicite i/ili eksplicite na novim opštim, posebnim i pojedinačnim didaktičkim paradigmama nastavnici uspješnije uočavaju i prevladavaju društveno-kontraverzne i stručno-metodičke izazove. Oslanjajući se na te paradigme, oni kreiraju okruženje za refleksivno, otkrivalačko i stvaralačko učenje, responsibilno i stimulativno poučavanje, a time i humanističko i emancipatorsko vaspitanje djece i mladih u cjelokupnom vaspitno-obrazovnom procesu. Prema ključnim odrednicama i mogućnostima primjene i prevazilaženja sve krupnijih izazova za nastavnike, didaktičke paradigme klasifikujemo na opšte, posebne i pojedinačne. Respektovanje novih didaktičkih paradigmi različitih nivoa omogućava da teoretičari, istraživači i nastavnici uspješnije prevazilaze složene izazove u savremenoj nastavi, na što ukazuju i nalazi eksperimentalnih istraživanja.

Klasifikacija i eksplikacija didaktičkih paradigmi

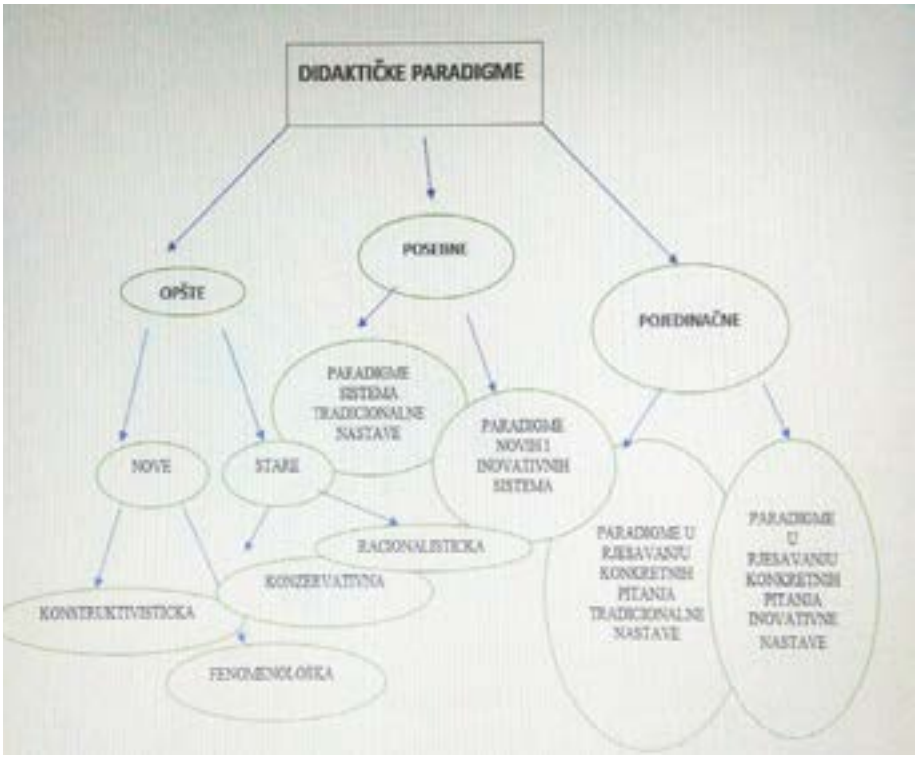
Polazeći od savremenih multidisciplinarnih saznanja, većina didaktičara, psihologa i pedagoga (Vigotski, 1996; Davidov, 1995; Gojkov, 2016; Đukić, 2003; Ilić, 2012, 2013, 2015, 2016; Kovačević, 2016; Matijević, 2013; Hutorski, 2004; Rudakova, 2005; Slatina, 2005; Gojkov, 2016; Španović, 2016) identifikuje i razmatra neke od četiri ključne didaktičke paradigme – konzervativnu, racionalističku, fenomenološku i konstruktivističku. Na tim paradigmama zasnivaju se dominantni tipovi, koncepcije, sistemi i modeli nastave. Rudakova (2005, str. 8) razlikuje i rasvjetljava četiri tipa nastave – dogmatski, objašnjavalačko-reproduktivni, razvijajući i ličnosno-orijentisani tip. U okviru tih tipova nastave postoje različite mogućnosti da nastavnici odgovore na delikatnije izazove. Te mogućnosti znatno su uslovljene dometima didaktičkih paradigmi – polazištima dominantnih tipova i sistema nastave. Prema naučnim dometima i rasponima u rješavanju teorijskih i praktičnih pitanja unapređivanja nastave i vaspitanja (među kojima su i odgovori na izazove nastavnika) dajemo sljedeću klasifikaciju didaktičkih paradigmi:

1. *Opšte didaktičke paradigme*
   a) nove − konstruktivistička i fenomenološka, i
   b) stare − kozervativna, racionalistička;

2. *Posebne didaktiče paradigme*
   a) paradigme sistema (modela i varijanti) tradicionalne nastave i
   b) posebne didaktičke paradigme novih i inovativnih sistema nastave;

3. *Pojedinačne didaktiče paradigme*

a) paradigme u rješavanju konkretnih pitanja tradiconalne nastave i
b) paradigme u rješavanju konkretnih problema inovativne nastave.



Šema 1. Prikaz klasifikacije didaktičkih paradigmi

Koncepcijsko-didaktičke i operativno-metodičke izazove nastavnici su prevazilazili od nastanka nastave do danas u svjetlu konzervativne didaktičke paradigme. U središtu konzervativne didaktičke paradigme su: ideja znanja, zahtjevi za standardima znanja, logika nastave određuje logiku nastavnog predmeta. Ova paradigma je teorijska osnova nastave dogmatskog i objašnjavalačko-reproduktivnog tipa (predstavnik Džerom Bruner [Jerome Bruner]). Protagnosti tih tipova nastave pedagozi, didaktičari, klasici (Herbart [Herbart], Pestaloci [Pestalozzi], Lok [Locke], Ruso [Rousseau], Komenski [Komenský], Bakić) u osnovi svojih koncepcija nastave imali su konzervativnu didaktičku paradigmu. Njihova klasična didaktika poučavanja teorijska je osnova sistema tradicionalne nastave. Ona ne može biti polazište u rješavanju novih izazova nastavnika u nastavi danas.

Racionalističku didaktičku paradigmu didaktičari i nastavnici respektovali su u XIX i XX vijeku. Racionalistička didaktička paradigma sadrži centralnu ideju učeću djelatnost, logiku procesa učenja potčinjenu zakonima prelaska od reproduktivne ka tvoračkoj aktivnosti, čiji je ishod: struktura, saznajna aktivnost (predstavnici Galjperin [Гальперин], Pijaže [Piaget], Blum [Blum] i njihovi sljedbenici). Njenim uvažavanjem, teoretičari, istraživači i nastavnici rješavaju izazove u misaonom aktiviranju učenika tj. unapređivanju intelektualnog vaspitanja. Izazovi u društveno-moralnom, građanskom, psihomotornom, estetskom, emocionalnom vaspitanju nisu mogli biti prevazilaženi na temelju racionalističke paradigme.

Prema konstruktivističkoj didaktičkoj paradigmi učenik ne usvaja pasivno gotova znanja, već ih stvara, konstruiše (protagonisti teorije razvijajuće nastave i postmoderne didaktike). U prvom planu je aktivno i unutrašnje motivisano učenje (a ne poučavanje) u prevladavanju didaktičko-metodičkih izazova u povećavanju efikasnosti savremene nastave. Djelotvornim poučavanjem definišu se ishodi, produktivni zadaci inovativne nastave, obezbjeđuju stimulativni mediji, okruženje i podrška za što su neophodni adekvatno obrazovanje nastavnika i njihov stalni profesionalni razvoj.

U fokusu fenomenološke didaktičke paradigme su koncepti: glavna ideja je integracija aktivnosti u razvoju ličnosti, ličnosno orijentisano obrazovanje; znanje i aktivnosti neophodne za samorazvoj, vjeru, ubjeđenje i strukturne opredijeljenosti, a nastavnik je stvaralačka ličnost (S. Frojd – teorija konflikata, ličnosti; Vigotski – ideja ličnosti, kulture, razvijajuće nastave); Hutorski – humanistička ličnosno orijentisana nastava; Rudakova – didaktičke paradigme i tipovi nastave). Respektovanjem ove nove didaktičke paradigme moguće je predupređivati i prevladavati izazove u projektovanju i ostvarivanju personalističkog i emanicpatorskog učenja i inspirativnog poučavanja u inovativnoj nastavi.

Na posebnim starim didaktičkim paradigmama zasnovane su teorijske postavke sistema tradicionalne (predavačke i predavačko-prikazivačke) nastave. U duhu su konzervativne didaktičke paradigme, pa je njihova primjena u prevazilaženju novih izazova nastavnika neefikasna.

Respektovanje posebnih paradigmi inovativnih nastavnih sistema omogućuje njihovo eksperimentalno i ogledno izvođenje, ali teškoće nastaju u diseminaciji. Dalja primjena u tekućoj nastavnoj praksi uglavnom zavise od ličnog entuzijazma nastavnika.

Uvažavanje pojedinačnih didaktičkih paradigmi najčešće je uslovljeno recepcijom komplementarnih opštih i posebnih novih didaktičkih paradigmi u prevazilaženju konkretnih profesionalnih izazova nastavnika.

Izazovi savremenih nastavnika

Ključne izazove savremenog nastavnika možemo identifikovati u okvirima:

1. protivrječnosti našeg društveno-tranzicijskog konteksta i
2. pitanja didaktičko-metodičkog koncipiranja i izvođenja inovativne nastave.

Protivrječnosti ili odrednice društveno-tranzicijskog konteksta angažovanja nastavnika su:

1. napušten vrijednosni (i institucionalni sistem) iz totalitarizma, a nije uspostavljen koherentan novi sistem moralnih vrijednosti;
2. mjesto totalitarnog političkog sistema nije nastao pluralističko-demokratski sistem niti vladavina prava, već konkurentska partokratija, tj. onoliko hijerarhizovanih i idolatrijskih sistema moći koliko je političkih stranaka, čije članstvo nekritički prihvata i provodi stavove lidera;
3. društvena i ekonomska neravnopravnost: povećanje jaza između bogatih i siromašnih, devastirana i po niskim cijenama privatizovana društvena imovina, čime se izdvojio sloj malobrojnih bogatih, a povećan broj pojedinaca čija egzistencija je ugrožena;
4. zapostavljen razvoj primarne proizvodnje, a enormno povećan broj zaposlenih u državnoj administraciji i neproizvodnom sektoru, što sve više opterećuje budžet zaduživanjem u inostranstvu;
5. umjesto jačanja vladavine prava čime bi se privukla investiciona ulaganja, smanjila nezaposlenost i potpunije ostvarivala solidarnost i bolji životni strandard, povećava se zavisnost od inostranih kredita, a nema sprečavanja kriminala, korupcije i nepotizma;
6. nije intenzivirana posvećenost institucija, vlasti, pa ni građanstva u poboljšanju zajedničkog dobra, već se prednost daje ličnim i grupnim interesima;
7. umjesto konsenzusom usaglašenog političkog sistema, sukobljavaju se tendencije unitarizacije i decentralizacije odlučivanja i razvoja na svim nivoima vlasti u društveno-tranzicijskim zajednicama.

Među didaktičko-koncepcijskim i stručno-metodičkim izazovima za nastavnika ističu se stalna složena pitanja:

1. Kako organizovati usvajanje i trajno zadržavanje interdisciplinarno naučno utemeljenih znanja?

2. Kako omogućavati i podsticati stalnu teorijsku i praktičnu primjenu znanja, razvoj sposobnosti i formiranja pozitivnih osobina ličnosti?

3. Kako prevazilaziti ograničenja predavačkog poučavanja i kvaziinteraktivnog aktiviranja učenika?

4. Kako podsticati povezivanje i integrisanje egzemplarnih ključnih znanja, vještina sposobnosti i vrlina do ličnih maksimuma?

To nisu samo otežavajuće okolnosti (prepreke) već i izazovi nastavnika osposobljenog da kreira i realizuje vaspitno-obrazovni proces u duhu navedenih novih opštih, posebnih i pojedinačnih didaktičkih paradigmi.

Uspješni odgovori na ta pitanja izvjesniji su u svjetlu navedenih novih paradigmi, nego na temeljima didaktičkih paradigmi.

Rezultati eksperimentalnih istraživanja

U eksperimentalnim istraživanjima provjeravano je da li će nastavnici uspješnije rješavati stručno-metodičke izazove (u projektovanju inovativnih mikroplanova; stimulisanju i podržavanju učenika u refleksivnom, aktivnom, individualizovanom i interaktivnom učenju u ugodnom okruženju; ostvarivanju djelotvornog poučavanja) u sistemima inovativne nastave čije su teorijske osnove temeljene na novim didaktičkim paradigmama (konstruktivnoj i fenomenološkoj), nego u sistemima tradicionalne pretežno predavačke i predavačko-prikazivačke nastave zasnovane na starim didaktičkim paradigmama (konzervativnoj, pa i racionalističkoj). Polazna hipoteza bila je da će nastavnici uspješnije prevladavati (u prethodnom poglavlju navedene i druge) stručno-metodičke izazove u inovativnoj optimalno individualizovanoj inkluzivnoj i interaktivnoj nastavi temeljenoj na novim didaktičkim paradigmama, nego u tradicionalnoj nastavi zasnovanoj pretežno na starim didaktičkim paradigmama, što će uticati na postizanje značajno boljih obrazovno-vaspitnih rezultata u inovativnoj nastavi. Prvi eksperiment je trajao tokom prvog polugodišta. „U uzorku bilo je 208 učenika V razreda osnovne škole, 104 učenika u četiri eksperimentalna odjeljenja (u OŠ „Ivo Andrić“, Banja Luka) i 104 učenika i četiri kontrolna odjeljenja (u OŠ „Branko Radičević“, Banja Luka)“ (Илић, 2012, str. 215). Prosječni rezultati inicijalnog mjerenja bili su u prosjeku približno izjednačeni, a na finalnom ispitavanju ustanovljeni su sljedeći rezultati:

1. brzine čitanja u sebi (Me = 187,38; Mk = 158,10; t = 4,35; 0,01)
2. razumijevanje pročitanog teksta (Me = 58,10; Mk = 50,30, t = 6,045; 0,01)
3. pismenom izražavanju (Me = 17,49; Mk = 12,63; t = 7,72; 0,01)
4. motivacije za školsko učenje (Me = 20,48; Mk = 15,62; t = 7,70; 0,01) i
5. verbalne kreativnosti (Me = 56,38; Mk = 36,50; t = 5,71; 0,01).

Primjera radi, razlike u pismenom izražavanju u E i K odjeljenjima (grupama učenika) mogu se uočiti u sljedećoj tabeli i na grafikonu:

Tabela 1. Postignuća učenika E i K grupe na finalnom ispitivanju pismenog izražavanja

Grupa	N	M	SD	t - omjer	Nivo značajnosti razlike	
					0,05	0,01
Eksperimentalna	104	17,49	4,60	7,72	1,98	2,63
Kontrolna	104	12,63	5,40			

Pokazatelji u tabeli ukazuju na zaključak da su učenici E grupe, koja je bila uključena u inkluzivnu nastavu (zasnovanu na fenomenološkoj paradigmi), postigli u prosjeku statistički značajno bolje rezultate na nivou značajnosti 0,01 (t = 7,72), što ide u prilog potvrđivanju naše polazne hipoteze. Takav rezultat je i u ostale četiri varijable.

U JUOŠ „Sokolac“ izveden je drugi polugodišnji didaktičko-metodički eksperiment sa paralelnim odjeljenjima četvrtog razreda. Provjeravani su obrazovno-vaspitni efekti predupređivanja (i eventualnog rješavanja) izazova nastavnika u 3 varijante interaktivne (tandemske) nastave ili rada u parovima učenika u:

1. tradicionalnoj nastavi zasnovanoj na racionalističkoj paradigmi
2. (E_1 grupa ili odjeljenje);
3. interaktivnoj nastavi različitih nivoa složenosti razvijajućeg tipa (konstruktivistička paradigma) (E_2 grupa);
4. inkluzivnoj interaktivnoj nastavi različitih nivoa složenosti ličnosno-orijentisanog tipa (fenomenološka paradigma) (E_3 grupa) u odnosu na tradicionalnu pretežno frontalnu nastavu objašnjavalačko-reproduktivnog tipa (temeljenoj na konzervativnoj paradigmi – K grupa ili odjeljenje).

Nalazi istraživanja navedeni su u sljedećim tabelarnim pregledima.

Tabela 2. Uspjeh učenika u razumijevanju pročitanog teksta na finalnom ispitivanju

Grupa	N	M	SD	t-omjer	0,05	0,01
E1	24	66,12	6,628	1,75	2,01	2,68
K	24	62,20	8,497			
E2	24	71,83	6,314	4,37	2,01	2,68
K	24	62,20	8,497			
E3	24	72,85	6,825	4,47	2,01	2,68
K	24	62,20	8,497			

Iz tabele vidimo da su sve tri eksperimentalne grupe (koje su učestvovale u interaktivnoj ili tandemskoj nastavi zasnovanoj na novim didaktičkim paradigmama) postigle veće prosječne vrijednosti od prosječne vrijednosti kontrolne grupe na finalnom ispitivanju u razumijevanju pročitanog teksta, a statistički značajne razlike postigle su grupe E1 i E3 u odnosu na K grupu učenika koja je bila uključena u tradicionalnoj nastavi temeljenoj na konzervativnoj paradigmi.

Tabela 3. Postignuća učenika na finalnom testu znanja iz srpskog jezika

Grupa	N	M	SD	t-omjer	0,05	0,01
E1	24	77,12	6,188	1,69	2,01	2,68
K	24	73,87	6,801			
E2	24	82,70	7,156	4,28	2,01	2,68
K	24	73,87	6,801			
E3	24	83,04	7,590	4,31	2,01	2,68

Prosječni rezultati na inicijalnoj primjeni testa znanja iz srpskog jezika u svim paralelnim grupama (E_1, E_2, E_3 i K) bili su ujednačeni, pa su razlike u finalnom ispitivanju rezultat djelovanja eksperimentalnog faktora, tj. varijanti interaktivnog učenja koje je organizovano u različitim nastavnim sistemima. Iz tabele vidimo da su sve tri eksperimentalne grupe u diferenciranom tandemskom učenju postigle veće prosječne vrijednosti od prosječne vrijednosti kontrolne grupe na finalnoj primjeni testa znanja iz srpskog jezika. Razlike su ustanovljene t-omjerom uz 46 stepeni slobode, na oba nivoa značajnosti (0,05 i 0,01) u E i K grupi. Najveće prosječne rezultate iz srpskog jezika postigli su tandemi učeći u inkluzivnoj nastavi (E_3).

Na inicijalnoj primjeni testa znanja iz prirode i društva sva paralelna odjeljenja četvrtog razreda (E_1, E_2, E_3 i K) postigla su približno ujednačene rezultate. Pod dejstvom tandemskog učenja, na finalnom ispitivanju, ustanovljene su razlike u postignućima na testu znanja iz prirode i društva.

Tabela 4. Postignuća učenika na finalnom testu znanja iz prirode i društva

Група	N	M	SD	t-omjer	0,05	0,01
E1	24	76,70	8,821	2,68	2,01	2,68
K	24	69,70	8,861			
E2	24	81,87	7,371	5,10	2,01	2,68
K	24	69,70	8,861			
E3	24	82,25	8,102	5,01	2,01	2,68
K	24	69,70	8,861			

Rezultati eksperimentalnih istraživanja potvrdili su hipotezu da nastavnici uspješnije prevazilaze stručno-metodičke izazove u inovativnoj nastavi čije su teorijske osnove temeljene na novim didaktičkim paradigmama, nego u tradicionalnoj nastavi zasnovanoj na starim didaktičkim paradigmama, što utiče i na postizanje boljih obrazovno-vaspitnih efekata u inovativnoj nastavi. Kako objasniti takve istraživačke nalaze?

Nastavnici su uspješno realizovali vježbe za učenike koje su bile operacionalizacije u duhu teorijskih osnova navedenih sistema inovativne nastave – posebnih novih didaktičkih paradigmi. Predupređivali su (i eventualno prevladavali) specifične izazove učenja i poučavanja u strukturama tih sistema i rješavali aktuelna pitanja nastave, respektujući odgovarajuće pojedinačne nove paradigme. Za razliku od tradicionalne nastave, inovativna nastava je bila usmjerena na očekivane ishode u zoni narednog razvoja svakog učenika u centru nastavnog procesa, pa je bila razvijajuća. Respektovani su dijagnostifikovani nalazi nivoa i struktura znanja, sposobnosti učenja, saznajnih potreba i eventualnih razvojnih prepreka i drugih faktora uspjeha u nastavi. U prikladnim vježbama smjenjivali su se samostalno i interaktivno učenje, optimalno diferencirani i zajednički rad. Pojedini učenici aktivno su usvajali elementarne programske sadržaje, drugi su stvarali ili konstruisali svoja produktivna znanja, a daroviti su učili otkrivanjem rješenja složenih problema u stvarnim i zamišljenim situacijama i kreativnim ispoljavanjem. Komplementarnim poučavanjem nastavnici su stvarali stimulativno i ugodno okruženje u inovativnoj nastavi, pozitivno su stimulisali i podržavali svakog učenika, diferencirano i redovno ih obavještavali o napredovanju u učenju i stvaralaštvu, maksimalno podržavajući samoaktualizaciju u personalizovanom razvoju, ličnosno usmjerenom i emancipatorskom obrazovanju. Ta obilježja sadržana su u teorijskim osnovama (posebnim paradigmama) eksperimentalno provjeravanih inovativnih sistema nastave, a izvedena su iz novih opštih didaktičkih paradigmi (konstruktivističke i fenomenološke). Teorijske osnove inovativnih sistema bile su instruktivne i inspirativne u predupređivanju (i eventualnom prevladavanju) didaktičko-psiholoških i stručno-metodičkih izazova. Zato su učenici postigli statistički značajno bolje prosječne (i pojedinačne) obrazovno-vaspitne rezultate (usvojenost znanja iz srpskog jezika i prirode i društva, razumijevanje pročitanog teksta, pismeno izražavanje, brzina čitanja u sebi, motivacija za učenje, verbalna kreativnost).

Zaključak

Nove didaktičke paradigme nisu samo polazišta u razvijanju teorijskih osnova i njihove konkretizacije u elemente i obilježja tipova, sistema i modela inovativne nastave, već su oslonci u predupređivanju (i eventualno prevazilaženju) društveno-tranzicijskih i stručno-metodičkih izazova savremenog nastavnika. Prema naučnim dometima i mogućnostima njihove operacionalizacije u stalnom unapređivanju nastave (u čijem sklopu je i prevazilaženje izazova nastavnika) razlikujemo opšte, posebne i pojedinačne, nove i stare didaktičke paradigme. Iz novih didaktičkih paradigmi izvode se i teorijske osnove inovativnih nastavnih sistema. Konkretizacijom tih osnova u mikroplanove i vježbe inovativne nastave omogućuje se i predupređivanje (i eventualno rješavanje) izazova nastavnika.

Iz novih opštih didaktičkih paradigmi (konstruktivističke i fenomenološke) izvedene su posebne didaktičke paradigme ili osnove sistema inovativne (optimalno individualizovane, interaktivne i inkluzivne) nastave. Njihovom konkretizacijom u odgovarajuće elemente, obilježja, vježbe učenja i aspekte komplementarnog poučavanja omogućeno je i prevazilaženje izazova nastavnika. U polugodišnjim didaktičko-metodičkim eksperimentima utvrđeni su značajno bolji obrazovno-vaspitni efekti prevladavanja izazova nastavnika u inovativnoj (optimalno individualizovanoj, interaktivnoj i inkluzivnoj) nastavi razvijajućeg i ličnosno-orijentisanog tipa (zasnovanih na konstruktivističkoj i fenomenološkoj paradigmi), nego u tradicionalnoj nastavi dogmatskog i reproduktivno-objašnjavalačkog tipa (izvođenoj u duhu konzervativne didaktičke paradigme). Zato nove didaktičke paradigme u funkciji razvijanja inovativnih sistema nastave (u sklopu kojih je prevencija i prevazilaženje prepreka i izazova nastavnika) treba da budu obuhvaćene studijskim programima nastavničkih fakulteta i planovima stalnog profesionalnog razvoja nastavnika i stručnih saradnika.

Literatura

Виготски, Л. С. (1996). *Дечија психологија.* Сабрана дела IV. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Гојков, Г. (2016). Постмодерне теорије о знању и дидактички плурализам. U Шпановић, С. *Дидактичке теме – увод у основношколску дидактику* (стр. 33−43). Нови Сад: Универзитет у Новом Саду, Сомбор: Педагошки факултет.

Давидов, В. (1995). О схватањима развијајуће наставе. U *Сазнање и настава*. Београд: Институт за педагошка истраживања.

Ђукић, М. (2003). *Дидактичке иновације као изазов и избор.* Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине.

Ilić, M. (2012). *Inkluzivna nastava.* Filozofski fakultet Univerziteta u Istočnom Sarajevu.

Илић, М. (2013). Васпитање у настави традиционалне и савремене школе. Београд: Српска академија образовања. Међународни научни скуп *Васпитни рад школе и наставника у савременим друштвеним условима.*

Илић, М., Амовић Кезуновић, Р. (2015). Евалуација тандемског учења. U *Настава и учење – евалуација васпитно-образовног рада*. Универзитет у Крагујевцу Учитељски факултет Ужице.

Илић, М. (2016). Дидактика и слобода учесника наставног процеса. U Шпановић, С. *Дидактичке теме – увод у основношколску дидактику* (стр. 43−62). Нови Сад: Универзитет у Новом Саду. Сомбор: Педагошки факултет.

Ковачевић, Б. (2016). *Васпитање у настави.* Источно Сарајево: Филозофски факултет.

Matijević, M. (2013). Uvjetovanost izbora i didaktičkog oblikovanja medija u nastavnom procesu i učenju. Zagreb: *Školski vjesnik,* 62 (2−3), str. 303−325.

Рудакова, И. А. (2005). *Дидактика – среднее профессионалъное образование.* Ростов на Дону: „Феникс“.

Слатина, М. (2005). *Од индивидуе до личности – увођење у теорију конфлуентног образовања.* Зеница: Дом штампе д. д.

Хуторской, А. В. (2004). *Современная дидактика: Учебник для вузов*. СПБ: Питер.

Шпановић, С. (2016). Флексибилни систем наставе. U Шпановић, С. *Дидактичке теме – увод у основношколску дидактику* (стр. 115−127). Нови Сад: Универзитет у Новом Саду. Сомбор: Педагошки факултет.

Mile. Đ. Ilić

NEW DIDACTIC PARADIGMS AND CHALLENGES OF TEACHERS

Summary

New general didactic paradigms are phenomenological and constructivist. Respecting these paradigms facilitates overcoming the limitations of teaching practice based on the conservative, and then rationalistic paradigm.

Special didactic paradigms of innovative systems have been developed on the basis of new general paradigms (constructivist and phenomenological), such as: evolving, discovering, individualized, responsive, integrated, inclusive teaching, etc. Solving concrete issues in innovative teaching is based on individual new didactic paradigms.

All three groups of new didactic paradigms are sources of overcoming major challenges of teachers in terms of: 1. controversies of our socio-transition context, 2. building functional professional-methodical concepts of planning, preparing, performing and evaluating flows and outcomes of innovative teaching, and 3. developing general professional (pedagogical-psychological and didactic-methodical) competencies of teachers for overcoming the key challenges.

The paper concisely explicates new didactic paradigms, identifies and elucidates the key challenges of teachers in their application, and analyzes the results of illustrative empirical research on the outcomes of overcoming challenges in experimental verification of innovative teaching systems based on new didactic paradigms.

Радован Чокорило[1]
Факултет спорта и физичког васпитања Пале

DOI 10.7251/TOMNIS1701097C
Оригинални научни рад

ПРОТИВУРЈЕЧНОСТИ У ВРИЈЕДНОСНОМ ЗАСНИВАЊУ СМИСЛА ВАСПИТАЊА

У осмишљавању васпитања одувијек су његов најдубљи смисао чиниле одређене вриједности. Завјештане правриједности (корисно, лијепо, племенито и свето) многи и данас сматрају универзалним вриједностима. Хелени су афирмисали четири вриједности (мудрост, храброст, умјереност и праведност). Родоначелник антрополошког дискурса, Сократ, сматрао је да без одговора на питање *ко је човјек?* није могуће ни васпитање ни образовање зато што човјек конституише сваку сврховиту дјелатност. Умијеће живота сматрао је најтежим, али и највреднијим од свих умијећа. За достојанствен живот треба упознати самога себе и у складу с хеленским вриједностима изграђивати себе.У хришћанству током два миленијума доминирају најсвјетлије вриједности: љубав, вјера и нада. У бројним европским језицима термин вриједност потиче од латинског коријена *волео* (крепак, јак, здрав, ваљан), што представља обухватан термин за појмове истинито, лијепо и добро са имплицирањем значења и преференција.

На основу различитих схватања и противурјечних ставова о бројним вриједностима, систематизовали смо оне вриједности које су доминантно преферирана у филозфији и религији протеклих вијекова. Критички смо се осврнули на актуелни циљ васпитања у нашем друштву и предложили осмишљавање васпитања у контексту хеленских и хришћанских вриједности утканих у изграђивање карактерне структуре појединца и понашања које произлази из те структуре.

Кључне ријечи: смисао, вриједности, врлине, васпитање, карактер

[1] radovancokorilo@yahoo.com

Увод

Смисао васпитања различито је одређиван у историјској перспективи и у савременом добу. По свом поријеклу, циљу, садржају, остваривању и осмишљавању васпитање је континуирано било вриједносно утемељен феномен. Његов најдубљи смисао чиниле су одређене вриједности, правриједности које су нам завјештали стари (корисно, лијепо, племенито и свето) многи и данас сматрају универзалним вриједностима. Хелени су афирмисали четири вриједности − мудрост, храброст, умјереност и праведност. У хришћанству су најсвјетлије вриједности љубав, вјера и нада. Родоначелник антрополошког дискурса, Сократ, утемељио је становиште да без одговора на питање *ко је човјек?* није могуће ни васпитање ни образовање зато што човјек конституише сваку сврховиту дјелатност. Умијеће живота сматрао је најтежим, али и највреднијим од свих умијећа. За достојанствен живот треба упознати самога себе и у складу с хеленским вриједностима изграђивати себе. У бројним европским језицима термин вриједност потиче од латинског коријена *волео* (крепак, јак, здрав, ваљан), што представља обухватан термин за појмове истинито, лијепо и добро са имплицирањем значења и преференција.

Циљ рада је да на основу различитих схватања и противурјечних ставова о бројним вриједностима систематизујемо оне вриједности које су доминантне у формирању карактера појединца и понашања које произлази из таквог карактера. Самим тим неопходно је дати критички осврт на актуелни циљ васпитања у нашем друштву и предложити његово превазилажење, односно осмишљавање у контексту противурјечних вриједности карактера.

2. Поријекло и појам вриједности

У бројним европским језицима термин вриједност потиче од латинског коријена *волео* (крепак, јак, здрав, ваљан) што представља обухватан термин за појмове *лијепо, добро и истинито* и имплицира *значење и преференције.* Стари Грци су за појам вриједности користили појмове *аксиос* (достојан, вриједан), *етхос* (обичај, карактер) и тиме вредновање, поштовање.

На основу појма етхоса настао је појам етика у чијем оквиру је знатан дио хеленских филозофа разматрао проблем вриједности као оно што је *добро* (агатхос) и оно што је *лијепо* (калос). Етика заједно

са естетиком и данас припада заједничкој области филозофије која се назива аксиологија или теорија вриједности.

Поријекло вриједности и његов смисао одређује се увијек уз поријекло човјека и његовог смисла. Моралне вриједности су у најближој вези са човјековим карактером и понашањем које произлази из тог карактера.

Коријене педагошког заснивања вриједности поставио је већ Сократ [Σωκράτης], имајући, можда, на уму Хераклитов [Ἡράκλειτος] 115. фрагмент *(Душа има мјеру која сама себе повећава)*, тако што је одредио смисао човјековог постојања као *старање за душу, обдјељавање душе или самоостваривање путем самоспознавања* и на тим основама поучавао атинску омладину.

Сократов ученик – Платон [Πλάτων] и Платонов ученик – Аристотел [Ἀριστοτέλης] деценијима су повезали вриједности са дијеловима човјекове душе.

Платон (1957) сматра да бесмртна човјекова душа има три дијела: умни, вољни и пожудни. На основу ових дијелова душе и њихових веза и односа Платон разликује четири основне врлине, и то: мудрост, као врлину умног дијела душе; храброст, као врлину вољног дијела душе; умјереност, као врлину пожудног дијела душе и праведност, као општу врлину.

Аристотел (1959) сматра да човјекова душа има два дијела: разумски и неразумски. Носилац врлине може бити само разумски дио душе који је опет двојак: један је специфично разуман (има разум), док је други само потенцијалан разум и пожуда. Сходно оваквом схватању Аристотел дијели врлине на два дијела: *дианоетичке* (управљене на сазнање) и *етичке* (управљене на вољу). Прве се стичу знањем, учењем и вјежбањем, а другима је извориште у вољи чије је битно својство слобода. Слободна воља је услов моралног дјеловања и одношења које се само заснива на знању. Тако Аристотел врлине одређује сагласно људској индивидуалности, а као одређене особине сматра их инхерентним човјековом бићу – „Врлина је одабирачка наклоност воље која се држи средине подесне за сопствену природу, а одређене размишљањем, и то онако како би је одредио разуман човјек“ (Аристотел, 1959, стр. 40).

Све шире објављене религије се могу протумачити и тако да човјека посматрају као активног ствараоца властите личности, на примјер у хришћанству, према савршеном лику Богочовјека какав је био Исус Христос, који је учио: „Царство Божије је у вама“. Слично је савјетовао и делфијски Бог: „Упознај самога себе.“ И Буда је казао: „Будите властити ослонац.“

(Ре)афирмација ових идеја се може пратити из угла цивилизацијске перспективе човјекова постојања код бројних мислилаца, различите вокације, националне, религијске и друге провенијенције. Значајан допринос томе су дали психолози хуманистичке оријентације (Маслов [Maslow], Фром [Fromm], Роџерс [Rogers] и др.) поновном афирмацијом појма самоостваривања, који умјесто идентификације на начин интернализације вриједности, омогућава узајамну, развојну и самоидентификацију. На основу оваквог схватања вриједности функција социјалних агенса своди се на помагање дјетету да упознаје, доживљава и изграђује вриједности, на основу чега оно спознаје себе, другим могу бити узор, али свако мора постати најсличнији свом исконском јако је посједује могућност самоостваривања, мора изградити особену (оригиналну) личност. Насупрот несвјесном, у много чему субмисивном идентификовању са ауторитетом, стоји процес самоспознавања, паралелан с процесом самоостваривања у ком спознајни (когнитивни и емоционални) процеси играју одлучујућу улогу. Овај процес подразумијева заједничке вриједности међу којима је личност најважнија. Личност се остварује на основу утицаја других, али и на основу сопствених диспозиција које открива и развија и на тај начин стиче могућност да утиче на друге.

У одређивању појма вриједности постоје бројне недоумице и терминолошке варијације, као што су: вриједносне оријентације, вриједносни смисао, систем вриједности, уједињујућа филозофија живота, али и: циљ живота, стил живота, смисао живота, смисао постојања и сл. У педагошким и психолошким истраживањима се најчешће, скоро искључиво, не баш синонимно, али свакако равноправно, употребљавају термини вриједности и вриједносне оријентације. У етици, социологији и културној антропологији чешће се употребљава појам систем вриједности.

Уз појам вриједности често иде и атрибут смисаоности што додатно компликује и проширује његов опсег. Под вриједносним смислом Шешић подразумијева усмјереност човјека на вриједности. Он каже: „Вредносни смисао имају они процеси, радње, активности и делатности којима људи стварају, одржавају, мењају и развијају све оно што је људски вредно, тј. материјалне, екеномске и друштвене, културне, моралне, научно-сазнајне, уметничке и друге вредности“ (1977, стр. 167–168). Употребом појма смисаоност и настали су конструкти као што су: „уједињујућа филозофија живота“, „смисао живота“, „темељна животна оријентација“ и сл. Све су то индивидуално-филозофске оријентације и одређене су

како вриједностима, тако и осталим особинама личности. Ти појмови асоцирају и оправдавају постојање „врховне вриједности“, која би била „идеја водиља“ и повезана са циљем и смислом живота који свако себи одређује.

У одређивању појма вриједности постоје бројне недоумице и терминолошке варијације, као што су: вриједносне оријентације, вриједносни смисао, систем вриједности, уједињујућа филозофија живота, али и: циљ живота, стил живота, смисао живота, смисао постојања и сл. У психолошким истраживањима се најчешће, скоро искључиво, не баш синонимно, али свакако равноправно, употребљавају термини вриједности и вриједносне оријентације. У етици, социологији и културној антропологији чешће се употребљава појам систем вриједности.

Вриједности се у психологији проучавају као стечене диспозиције појединца за релативно стабилизоване облике субјективног доживљавања и социјалног понашања. Диспозиције спадају у з начајну класу структуралних компоненти личности, као што су црте личности и способности, нпр. Под њима се не подразумијева само реаговање и понашање појединца, већ се претпоставља постојање извјесних више-мање трајних неуропсихичких структура у организму које врше динамички утицај на његову активност. Органски корелати диспозиција, поготово диспозиција за социјално понашање, представљају готово неистражено подручје, због чега се сви диспозициони појмови квалификују као „хипотетски конструкти“.

У теоријско-методолошким моделима којима се објашњава интеракција појединца са социјалном околином диспозициони појмови имају статус посредујућих варијабли. Варијабле које чине услове под којима се формира диспозиција зову се претходеће варијабле (антецедентни услови). Већина тих варијабли може се објективно посматрати, регистровати, а често и мјерити. Антецедентне услове формирања диспозиција представљају разне срединске и органске варијабле. Формирана диспозиција представља субјективни и органски остатак (резидијум) искуства појединца о антецедентним условима. Тај аспект диспозиције који чини њену суштину не може се директно проучавати зато што ни физиолошке ни психолошке технике још увијек не дају довољно прецизне и издиференциране податке о диспозицији као органској и као менталној структури. Диспозиција врши динамички утицај на понашање и субјективно доживљавање појединца у новим ситуацијама и тако „посредује” између ранијих и нових искустава,

између дјеловања средине на појединца и актуелног понашања појединца у односу на средину (уп. Чокорило, 2003, стр. 12–13).

3. Противурјечности у схватању вриједности

Феномен вриједности је веома комплексан па отуда произлазе бројне противурјечности у њиховом схватању. Прва је противујечност у вези са настанком вриједности (теисти и атеисти).

У хришћанству су вриједности божанског поријекла са ликом Исуса Христа, који је свеврлина и спасилац човјечанства од гријеха и смрти са старозавјетним *Декалогом* као базом вриједности. Међутим, у вриједносном смислу разликују се католичке, протестанске, православне и друге конфесионалне вриједности.

Они који вјерују да вриједности нису божанског поријекла истичу да вриједности ствара човјек. Овамо у првом реду припада Ничеова [Nietzsche] идеја о натчовјеку и превредновању свих вриједности. Ничеов човјек је биолошка категорија насупрот којој стоји парадигма свечовјека (богочовјека) који је духовна категорија.

Друга противурјечност намеће се у вези с питањем броја и хијерархије вриједности.

Макс Шелер [Scheler] (1960) је засновао априорну хијерахију вриједности:

1) религијске,
2) духовне (истинито, лијепо, правично),
3) виталне (племенито, здраво, јако) и
4) хедонистичке (пријатно, непријатно).

Ове вриједности Шелер је посматрао у односу субординације: хедонистичке – виталним; виталне – духовним, док су све три заједно подређене врховној вриједности светог.

Едвард Шпрангер [Spranger] (1942) је учинио знамениту класификацију типова личности на основу преовлађујућих интересовања (вриједности):

1) религијске (јединство),
2) естетске (хармонија),
3) политичке (моћ),
4) теоријске (истина),
5) друштвене (алтруистичка љубав) и
6) економске (корисност).

Ове вриједности (интересовања) су организоване у једном пирамидалном моделу, гдје су на врху пирамиде религијске вриједности, а на њеном дну економске вриједности.

Чарлс Морис [Morris] полази од три основне компоненте људске личности и на основу њих класификује вриједности:

1) дионизијска – која се састоји од тенденције ослобађања, толеранције према постојећим жељама,

2) прометејска – као скуп активних тежњи да се управља свијетом и да се он мијења,

3) будистичка – садржи тенденцију усмјеравања личности контролом жеља.

Изгледа да су религијске и духовне вриједности у самом врху највећег броја хијерархија вриједности, а на самом дну хедонистичке вриједности. Изван сваке памети је што савремена стварност овај поредак вриједности обрће, па на прво мјесто испливава хедонизам као највећа вриједност.

Противурјечност постоји и између друштвених и индивидуалних вриједности у сваком, па и најкохезивнијем друштву. Распеће вриједности у савременој босанско-херцеговачкој стварности има узроке у неколико важних момената:

1. Срушене су доминантно наметнуте вриједности у ондашњем југословенском друштву (братство и јединство, самоуправљање, марксистичко-атеистички поглед на свијет, СКЈ), а да нису утемељене нове заједничке вриједности.

2. Три конститутивна народа са различитим историјом, традицијом и културом припадају трима религијама, хоће да говоре три језика и имају различите аспирације што се тиче будућности.

3. „Као бајаги“ прихватају се европски вриједносни стандарди (слобода, демократија, правна држава, достојанство личности итд.) које су противурјечне и неизвјесне, па и тешко остварљиве у стварности.

Притом се заборавља суштинска карактеристика вриједности, а то је да оне имају своју когнитивну, емоционалну и мотивациону димензију и да их није лако наметнути или силом изграђивати, јер се тиме отварају врата за највећу невриједност (хипокризију). Такве „непостојеће или лажне вриједности“ лако је срушити.

У основи постоје двије перспективе система друштвених евро-вриједности:

1) вриједности државног пројекта,

2) вриједности културно-цивилизацијског пројекта.

Оба пројекта међусобно су условљена и највјероватније гаје своје експлицитне и имплицитне циљеве.

У првом случају, вођена су (и још увијек незавршена!?) два свјетска рата. Због тога је тешко постићи интеграцију вриједности, а да она априори није заснована на скривеним циљевима, на новим ратовима, освајањима и поробљавањима.

У другом случају, вишедимензионалне вриједности настале су на европском тлу и дефинисане у аксиологији (етици и естетици), културне, научне, религијске и друге вриједности. Око ових вриједности нема консензуса; могуће је говорити о *плурализму европских вриједности* или „превредновању свих вриједности“ или успостављању неког новог система вриједности.

Не треба заборавити да европске вриједности почивају на ономе што су нам суштински завјештала два извора:

1. Атина: филозофија и научна спознаја,

2. Јерусалим: *Библија* и окретање човјека према Богу.

Европа новог вијека „подарила“ је раскол хришћанства на римокатолички и протестантски дио. Узроци и посљедице су застрашујући.

Ту је и епоха просвјетитељства која је породила Француску револуцију, која је развила спој демократије, републиканизма и протуцрквеног секуларизма. Из тога настала, европска свијест успоставља напетост између националне посебности, европског заједништва и глобалне оријентације.

Хришћанске врлине (вриједности) суштински представљају поштовање божјих закона. Ова традиција обухвата четири „природне“ врлине: смјерност, уздржљивост, морална чистота и праведност.

Овим врлинама Свети Павле је додао теолошке врлине: вјера, нада и љубав.

Врлине нису урођене, већ их је Бог дао кроз Исуса Христа да би их вјерници усвојили и примјењивали.

Протестанти су елаборирали сљедеће протестантске врлине: практична страна живота, рад, радна дисциплина, моралност и послушност. Сличне вриједности поштују и јевреји: рад, марљивост, предузимљивост, поштовање старијих и породично васпитање.

Протестантизам је настао реформацијом унутар Римокатоличке цркве у 16. вијеку. Он нема јединствено вјерско учење и јединствену црквену организацију. Протестантске цркве чине: лутерани, реформисти,

презбитеријанци, англиканци, баптисти, методисти итд. За протестанте је карактеристично практично рационално свакодневно живљење са обрасцем понашања који је капиталистички: интензивна преданост раду, поузданост, марљивост, самоодрицање, крутост, штедљивост, тачност, држање ријечи и вјерност интересима групе. Рад се схвата као средство индивидуалног просперитета, који нуди могућности за *самопомоћ* и *самоусавршавање*. Протестантско тумачење библијског појма љубави према Богу и ближњима произлази из дословног тумачења оригиналног библијског контекста у којем појам љубав долази од грчке ријечи „агапе“ која се односи на дјеловање или служење, а не на страсти и емоције. Протестантима је важан њихов позив, који су кроз разне таленте примили директно од Бога. Бог их је позвао да кроз рад служе људима и друштву, што доводи до просперитета појединца и читавог друштва, а самим тим и до показивања Божије славе на земљи.

За разлику од католичке, па и православне, визије чији је симбол монах којему није задатак рјешавање привредних и социјалних питања, већ тумачење смисла човјековог постојања на земљи, код протестаната је симбол предузетник са задатком да рјешава овоземаљска питања. Данас „протестантски предузетник“ постаје примамљив и у осталим хришћанским, али и у другим вјерским учењима.

У контексту хришћанских вриједности личност се не развија „из саме себе“ и не може бити „самоциљ“. Својим вишим и стваралачким снагама повезана је са свијетом вриједности, са Апсолутом – Богом, апсолутна Личност, а човјек као биће створено од Бога не може живјети изван везе с њим. Стога је субјективизам појединца недовољан, треба га ослонити на објективну сферу, на оне вриједности које су изнад личности и које јој дају важност. Васпитање мора бити осмишљено у цјеловитом погледу на свијет и своје основне проблеме освјетљавати помоћу оних принципа које позајмљује из антропологије, филозофије и религије (Зењковски, 2002).

Закључак

У историјској перспективи смисао човјековог постојања противурјечно је одређиван, а самим тим различито је одређиван и смисао васпитања чија је суштина најчешће антиципирала идеално замишљен лик човјека са пожељним моралним, карактерним, радним и другим својствима и способностима. Осмишљавање васпитања у савременом тренутку потребно је дискутовати уважавајући равнотежу на релацији филозофске – хришћанске – педагошке – друштвене – индивидуалне вриједности.

Претходна анализа даје нам за право да је потребно и могуће мијењати у нашој педагошкој теорији наслијеђено осмишљавање васпитања у свјетлу соцреалистичког дискурса *слободне* и *свестрана личности.* У том контексту потребно је имати на уму неколико најпречих чињеница.

Прво, хипокризија је у теорији прокламовати слободу и свестраност када у стварности сусрећемо само ропство и једнодимензионалност.

Друго, због противурјечног схватања слободе као слободе од Бога, односно слободе са Богом, није лако ускладити прихватљиву дефиницију овог феномена.

Треће, слобода и свестраност, како год да их схватимо, само су двије карактеристике личности, а потребно је изграђивати читав систем вриједности и вриједносних тенденција на индивидуалном и друштвеном плану.

Четврто, већина психолога, осим Олпорта [Allport] (1969), личност посматра, проучава и поистовјећује са њеним карактером, а карактер је сума вриједности и невриједности (порока) одређене личности.

Из разуђеног подручја вриједности и противурјечности у њиховом схватању, нама се учинило оправданим синтетизовати хеленске и хришћанске вриједности и редефинисати смисао васпитања у свјетлу *изграђивања карактерних (моралних) вриједности.* Основу таквих вриједности чиниле би хеленске вриједности (мудрост, храброст, умјереност, праведност) и хришћанске вриједности (вјера, љубав и нада). Овим вриједностима неопходно је додати и *радљивост* као вриједност која није само преузета протестантска вриједност. Њу сусрећемо већ у *Старом завјету*, у Христовом учењу и православној етици.

Установљена правила која омогућавају човјеку да његује различите вриједности и забрањују пороке подучавају га како да пређе из могућности у чин. Човјекове жеље и осјећања треба васпитати

употребом таквих правила и његовањем оних облика поступања која прописује проучавање моралних вриједности. Притом треба имати на уму три битне ствари у развијању вриједности: 1) схватање сирове људске природе, 2) схватање правила етике и 3) схватање људске природе каква би она могла да буде ако би остварила свој телос. Људска природа у свом природном стању у нескладу је са етичким правилима. Поучавањем и васпитањем треба је преобразити у људску природу каква она може бити уколико оствари свој телос (уп. Макинтајер, 2006, 75).

Литература

Аристотел (1959). *Никомахова етика*. Београд: БИГЗ.

Библија (1993). Београд. Британско и иностранo библијско друштво.

Зењковски, В. (2002). *Проблеми васпитања у светлу хришћанске антропологије.* Београд: Бримо.

Макинтајер, А. (2006). *Трагање за врлином*. Београд: Плато.

Маслов, А. (1982). *Мотивација и личност*. Београд: Нолит.

Morris, Ch. (1956). *Varieties of Human Life*. Chicago: The University of Chicago Press.

Олпорт, Г. (1969). *Склоп и развој личности*. Београд: Култура.

Платон (1957). *Држава*. Београд: Култура.

Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton Miff-Lin.

Фром, Е. (1983). *Здраво друштво*. Београд: Рад.

Хераклит (1980). *Фрагменти*. Београд: Графос.

Чокорило, Р. (2003). *Вриједносне оријентације омладине у вријеме друштвене кризе.* Пале: Филозофски факултет.

Шелер, М. (1960). *Положај човјека у космосу.* Сарајево: Веселин Маслеша.

Шешић, Б. (1977). *Човек, смисао, бесмисао*. Београд: Рад.

Шпрангер, Е. (1942). *Облици живота*. Загреб: Матица хрватска,

Radovan Čokorilo

DISCREPANCY IN VALUATIVE CONCEIVING OF THE EDUCATION SENSE

Summary

The starting assumption of this research paper was that in the forming of educational process certain values play the most profound role. The archaic fore-values (useful, beautiful, noble and holy) which our forefathers left in our legacy, many consider universal values even in the modern days. Ancient Helens affirmed four values (wisdom, courage, moderation and righteousness). The forefather of anthropological discourse, Socrates, considered that without an answer to a question *who are humans, who is man,* an educational process and upbringing process are not possible, because the man (human) represents the centerpiece of, and constitutes any purposeful effort. He considered the art of life to be the most difficult, but at the same time the most valuable of all skills. For a serene and dignified life, one first needs to get to know himself and in consolidation with Hellenic values, to build and form oneself. During two millennia in Christianity, the brightest values were dominant: love, faith and hope. In that regard, the persona does not develop "within itself, or from itself" and cannot represent the "self-goal". With its higher and producing strengths is connected with a holy value, with the Absolute – God, absolute Persona, while the man as a being created by God cannot live without being connection to God.

In psychology, values are studied as acquired dispositions of an individual for relatively stabilized forms of subjective experience and social behavior. Dispositions are a part of a significant class of structural components of a persona, such as personal traits and abilities. Dispositions dynamically influence the behavior and subjective experience of an individual in new situation, in such a way that they "mediate" between earlier and newer experiences, between the influence of the environment on an individual and present behavior of the individual in relation to the environment.

Based on these different understandings and contrary positions on numerous values, we have systematized those values which are predominantly preferred in Hellenic philosophy and Christian religion. We have adjoined *diligence* as a value which was deemed unnecessary by the Helens, due to the fact that they had slaves, and it was not a priori highlighted in Christianity which favors spirituality. We have critically evaluated the current goal of educational process in our society (free multilateral persona) and suggested that the educational process should be devised based on Hellenic and Christian values that represent an integral part of building and forming the structure of the character of a persona and the behavior which stems from that structure.

Далиборка Б. Шкипина[1]
Универзитет у Источном Сарајеву
Филозофски факултет Пале
Бранка С. Ковачевић[2]
Универзитет у Источном Сарајеву
Филозофски факултет Пале

DOI 10.7251/TOMNIS1701109S
Прегледни научни рад

ИЗАЗОВИ И ВРИЈЕДНОСТИ ПЕДАГОШКИХ И ДИДАКТИЧКИХ ИДЕЈА КОМЕНСКОГ

У раду је студиозно анализиран и дат преглед педагошких и дидактичких идеја Јана Амоса Коменског. Експлициране су могуће развојно-стимулативне вриједности педагошких и дидактичких идеја Коменског.

Анализом дидактичких идеја Коменског наглашено је да проблематика предметно-разредно-часовног система организације наставе и даље представља окосницу школске праксе. Констатовано је да идеје Коменског о дидактичким принципима (очигледност у настави, поступност, систематичност, трајност и употребљивост знања), педагошким правилима (од лакшег ка тежем, од једноставног ка сложеном, од ближег ка даљем, од познатог ка непознатом), улози учитеља, као и значају уџбеника у настави не губе на вриједности.

Аутори закључују да педагошке и дидактичке идеје Коменског представљају истраживачка полазишта за откривање нових идеја о унапређивању и мијењању васпитно-образовног процеса.

Кључне ријечи: Коменски, педагошке и дидактичке идеје

[1] daliborkaskipina@yahoo.com
[2] kovacevicbrana@yahoo.com

Поучавање дјетета и Позив

Учитељ: Дођи, дјечаче, учи се мудрости.
Дјечак: Шта то значи бити мудар?
Учитељ: Све што је потребно да се правилно схвати,
да се правилно поступа и правилно изражава.
Дјечак: Ко ће да ме научи?
Учитељ: Ја, с божијом помоћи.
Дјечак: Како?
Учитељ: Повешћу те свуда, показаћу ти све, именоваћу ти све.
(Коменски, 2000: 20, према: Orbis senzualium pictus, Nirnberg, 1679).

Увод

За Коменског можемо с правом рећи да је, не само највећи педагог 17. вијека у коме је живио и стварао, већ је један од највећих свјетских педагога, мислилаца и хуманиста свих времена. Јан Амос Коменски [Jan Amos Komenský] био је под утицајем различитих идејних и других струјања свог доба: ренесансне педагогије, привредних потреба младог грађанства, Беконове емпиристичке филозофије и демократских тежњи вјерских секти (Pedagoška enciklopedija 1, 1989). Највише је допринио развоју модерне дидактике. Представник је емпиризма и реализма у педагогији. Борио се против схоластике и вербализма у настави. Аутор је разредно предметно часовног система. Његова позната дјела су: *Пансофијска школа* (1651), *Отворена врата језика* (1631), *Чулни свијет у сликама* (1654), *Велика дидактика* (1632), *Информаторијум материнске школе* (1630−1632) и др. Нека његова дјела пронађена су много година након његове смрти.

> „Од 1931. до 1934. године откривени су рукописи шест мањих дјела, дио преписке и веома вриједно дјело *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica* (Опће савјетовање о поправљању људских ствари), којему средишњи дио чини *Panpedagogia (Panpaedia)* или *Одгој свих у свему*, гдје расправља о одгоју човјека од зачећа до смрти у *школи* пренаталног периода, раног дјетињства, позног дјетињства, дјечаштва, младости, зрелог доба и старости“ (Pedagoška enciklopedija 1, 1989, 401).

Његове идеје и дјела имају своју актуелност и данас, и чине велике изазове за данашњицу. Многобројна отворена питања, неријешени проблеми, друштвене и моралне кризе упућују нас на племенити дух и

насљедство великог мислиоца, научника, педагога, теолога, хуманисту, генијалног визионара будућности Јана Амоса Коменског. Вјеровао је у човјека, могућност његовог развоја и усавршавања, у побједу добра над злом, знања над незнањем, љубави и хуманости над мржњом, насиљем и злочином.

Раздобље интензивног научног, техничког и технолошког напретка много је обогатило људско сазнање, проширило човјекову моћ и могућности, али неки васпитно-образовни проблеми су остали неријешени. Ти проблеми нису условљени недостатком научних сазнања, техничко-технолошких рјешења и могућности, већ најприје занемаривањем моралних критеријума и обезвређивањем општељудских вриједности. Стога је циљ нашег проучавања усмјерен на сагледавање изазова и вриједности педагошких и дидактичких идеја Јана Амоса Коменског. Из циља произилазе задаци који се односе на: 1) анализирање и идентификовање изазова и вриједности педагошких идеја Јана Амоса Коменског и 2) анализирање и идентификовање изазова и вриједности дидактичких идеја Јана Амоса Коменског.

Педагошке идеје Коменског – изазови и вриједности

Јан Амос Коменски је вјеровао у могућности изграђивања потпуних особености које се одликују специфично људским својствима – интелектуалним, естетским, моралним и радним квалитетима, карактерном снагом и људском добротом. Оне су по њему сјеме будућности. Исказује, такође, вјеру у човјекове могућности, његов развој и усавршавање. Тиме је поставио темеље педагошке футурологије. Коменски је свим својим дјелом усмјерен ка будућности. Визионарски је гледао напријед у настојању да се успоставе бољи међуљудски односи и побољша положај човјека у заједници, да се постигну човјека достојни облици друштвеног уређења и оствари срећа за све људе.

Коменски сматра да грешке почетног васпитања прате индивидуу цијелог њеног живота, те је зато главна одбрана човјечанства у колијевци. Он је расправљао о скоро сваком важнијем педагошком питању, јер за њега је васпитање представљало главно средство обнове човјечанства. Васпитањем се бави од најранијег узраста до смрти појединца и преласка у вјечни живот. Расправљајући о овим питањима, први је дао оригиналне идеје и напредна рјешења и тиме је означио почетак једне нове епохе и промијењеног односа према дјетету, васпитању и школовању уопште. Заступајући овакве идеје, Коменски се приближио савременим концепцијама васпитања.

Први је дао и цјеловит педагошки систем допринијевши да се педагогија утемељи као самостална наука. Тако је извршио велики утицај на многе своје савременике и сљедбенике.

Оно што данас потврђују савремена научна сазнања из педагогије и психологије о томе да одлучујући значај васпитања за цјелокупни даљи развој човјека јесте управо у првим годинама живота. Коменски је истицао овакво схватање још од средњег вијека. Отуда и његови захтјеви да се од самог почетка најшире поставе циљеви, садржаји и методе васпитања и образовања у интелектуалном, моралном, религиозном, језичком, као и у васпитању тијела и чула (Коменски, 2000). Управо зато, Коменски за остварење васпитног циља и указује на сљедеће стране личности (компоненте васпитања) на које треба дјеловати и развијати васпитањем и то: умно, морално, вјерско и физичко. И данас се указује на значај и развој ових подручја васпитања и њихову међусобну повезаност. Дакле, Коменски је износећи овакве идеје избјегао једностраност у васпитању и поставио темеље свестраности како би се остварили постављени циљеви.

Иако Коменски није представник слободног васпитања, јер је добрим дијелом свога бића представник средњег вијека, ипак код њега доминира високо вредновање човјековог достојанства, његовог разума и уздизање људских стваралачких могућности. Између осталог он каже: „Разуму се не може одредити граница ни на небу ни другде изван неба“ (2000, стр. 87). Коменски је дијете вредновао чак и више него одрасле, полазећи од тога да се дијете треба поштовати и захтијевао је благост, ненасилност и одстрањивање нељудских, понижавајућих казнених поступака. Отуда и захтјев за умјереном дисциплином и ненасилним васпитним поступцима.

Принцип на коме почива педагогија Коменског јесте тај да треба да буде у складу са спољном природом и васпитање треба да води рачуна о природи дјетета на којој се све изграђује и развија. Према њему човјек је дио природе и утолико је подређен њеним законима. Овај принцип, који је развио Коменски, касније су подржали и други педагози (Русо [Rousseau], Песталоци [Pestalozzi]).

У свом најзначајнијем дјелу *Велика дидактика* Коменски опширно упоређује законитости у природи са законитостима у педагогији, те на примјер: природа пази на погодно вријеме, дакле, и васпитање мора да пази на то (младост); природа се развија постепено, и школа мора бити подијељена на разреде и наставне степене; природа дјелује изнутра према споља – најпре разумијевање, затим памћење и друго (Žlebnik, 1970). Коменски је био велики познавалац дјетета и зато се

насупрот дотадашњем схватању оштро залагао за општу основношколску обавезу, тј. да се сви морају васпитавати и образовати без обзира на пол, средину из које потичу, сталеж (племићка и грађанска, богаташка и сиротињска) и да школе треба отварати свуда. Дао је и нову, модерну организацију система образовања тако што је за свако раздобље у животу замислио шестогодишње школовање:

- материнска школа (0−6 година), васпитање у породици;
- школа матерњег језика (6−12 година), основна школа или школа за матерњи језик у сваком мјесту;
- латинска школа или гимназија (12−18 година), у сваком граду; и
- академија (18−24 година), у свакој држави или већој покрајини (Žlebnik, 1970). Школовање се по њему завршава путовањем по својој и страним земљама и стицањем искуства.

Коменски је у дјелима изнио и своја вјерска схватања, као и велики значај школе за оздрављење друштва. У одређивању васпитног циља Коменски полази од ренесансне концепције живота и од својих вјерских погледа. Имао је мишљење да је људска природа универзална и да је овај живот припрема за вјечни живот. Иако је највиши васпитни циљ, Коменски видио у стицању вјечног блаженства на другом свијету, што је у средњем вијеку било карактеристично о схватању човјека као створења оптерећеног гријесима, ипак је његов човјек *жив и диван*. Сматрао је да постоје три степена припремања за вјечност: познавати себе, владати собом и управљати се према Богу. Вјеровао је да хармонија која се запажа у природи треба да влада и у човјеку и у друштву и васпитању.

Јан Амос Коменски у својим дјелима дао је и значајно мјесто предшколском васпитању. Његова књига *Чулни свијет у сликама* је претеча данашњих сликовница и први уџбеник који се користио у предшколском периоду. Говорио је да омладину треба образовати од најранијег доба, али да своје знање не црпе само из књига већ да сами проучавају и испитују ствари на основу својих запажања и мишљења (принцип очигледности). Коменски је захтијевао да настава буде поступна и систематична, а посебно је указивао на значај понављања и вјежбања да би се запамтило и стечено знање било трајно.

Поред многих актуелних тема и идеја, Коменски је расправљао и о породичном васпитању. Те идеје препознали су многи педагози данас и уврстили их у своја дјела као актуелне, а међу њима је и Ратко Пејић (2010). Поменути аутор посебно истиче идеје Коменског о важности и улози родитеља у формирању младе личности, исказујући да омладина не може расти као шума, већ јој је потребна њега, а

сасвим је природно да та њега припада родитељима (Пејић, 2010). Књига Јана Амоса Коменског *Материнска школа* (2000) је дјело посвећено управо васпитању дјеце раног узраста у коме је шире и дубље разрађена и представљена улога и значај породичног васпитања.

У *Материнској школи* посебно се говоре лијепе ствари о учитељу и његовим добрим особинама, јер дијете у предшколском периоду опонаша старије. Он указује на важност систематичности предшколског васпитања и разрадио је систем задатака, садржаја и метода којима ће мајке васпитавати и образовати дјецу до поласка у школу. Коменски сматра да су дјеца *бесмртно насљедство* својим родитељима, најдража невинашца, којима су дужни да указују и љубав и поштовање. Такође, сматра да је бављење дјецом највећа радост. Родитељска брига није само физички развој дјетета, већ и брига да им *украсе мисли и душу.*

Коменски је изнио своје мишљење да са васпитањем дјеце треба почети још у пренаталном периоду и млађем узрасту јер је, како он мисли, *тешко исправљати дрво које је криво израсло.* Коменски указује на то да су родитељи, док још увијек сами васпитавају своју дјецу, дужни да их увјежбају у моралу и различитим слободним умјетностима. Што се тиче морала и врлина, дјеца до шесте године треба да се науче: умјерености, чистоћи, пажљивом односу према старијима, да увијек говоре истину, да буду праведна, да не краду, да се навикавају на рад, да се науче говорити, али и ћутати кад треба, стрпљивости, пристојности, учитивом понашању, поздрављању, захвалности, разумним поступцима, стидљивости, штедљивости и др. (Коменски, 2000). Коменски је посебну пажњу усмјеравао и на потребу јачања здравља и снаге код дјеце, јер је то основ за њихов успјешан развој и васпитање. Посебну пажњу придавао је и посвећивао начинима вјежбања дјеце у разуму. Истицао је да се разум и способности код дјеце могу развијати причама о животињама и другим духовитим измишљеним баснама, јер дјеца их радо слушају и лако памте. Такође, указивао је да дјеца треба да се друже са вршњацима тако да се родитељи морају постарати да се дјеца свакодневно друже са другом дјецом како би се заједно играла, али исто тако родитељи морају пазити и на то да се дјеца не укључују у лоше друштво (Коменски, 2000). У својој *Материнској школи*, Коменски такође указује и на потребу и значај родитеља у припреми дјеце за полазак у школу. Неразумно је да родитељи плаше дјецу школом и са учитељем, а касније их доводе у школу, као и да их доводе неприпремљене.

Видимо да многи ставови и погледи Коменског о формирању врлина и моралних црта личности, о физичком и интелектуалном развоју дјетета у породици у периоду предшколског узраста, о потреби

оспособљавања родитеља, о припреми дјеце за полазак у школу и др., изражени у дјелу *Материнска школа*, и данас су са неких аспеката актуелни и прихватљиви у процесу његе, развоја и васпитања дјеце у породици.

Дидактичке идеје Коменског – изазови и вриједности

У овом дијелу рада представљене су неке од идеја Коменског које су развојно-стимулативне како за садашњу, тако и за будућу наставу и образовање.

Вриједност дидактичких идеја Коменског налазимо у научним сазнањима из *Велике дидактике* које су уобличене у предметно-разредно-часовни школски систем. Ове идеје Коменског и данас имају своју активну примјену у свакодневној школској пракси (предмет, разред, час). Коменски је задужио цјелокупно човјечанство, које већ више од тристо година не проналази оригиналније идеје од његових којима би се измијенила досадашња организација наставе. Издвајамо идеје које се односе на школску годину, временски распоред, дидактичке принципе, инструкторска упутства, као и идеје цјеложивотног учења (Lukaš i Munjiza, 2014) које су подстицајне за овај трећи миленијум (Vukasović, 2003).

Одређен број савремених педагога (Поткоњак, 1997) сматра да категоризација школства према Коменском и данас постоји у нешто измијењеном облику. Матерњу школу представља основна школа, латинска школа је означена као гимназија или средња стручна школа, док академију чини факултет. Данас ученици послије основног образовања похађају наставу у средњим стручним школама и профилишу се у одређена занатска занимања или, са друге стране, ученици који имају више афинитета за опште образовање похађају гиманзију, а касније и факултет. Ипак, садашња организација школства разликује се од организације према Коменском у годинама трајања и предметима.

Коменски је један од зачетника идеје интегративности, односно интенције успостављања јединственог образовног система. Желио је да образовање буде доступно свима, што је у то време била визионарска замисао која је упркос бројним препрекама заживјела у садашњости, не само на простору Европе, већ и шире (Lukaš i Munjiza, 2014). Потпуно је погрешно предавати науке у појединостима ако се прије тога не начини детаљни и општи преглед цјелокупне наставе. Изучавањем сваког предмета треба кренути од најпростијих основа, да би се разумјела његова

цјелокупна слика и да све што човјек научи током живота буде јединствена цјелина (Коменски, 1997).

У раду школа, настави и васпитању треба се придржавати природних закона. Битни су сљедећи: поступност (од лакшег ка тежем, од простог ка сложеном, од дијелова ка цјелини), вођење рачуна о узрасним могућностима ученика, интересантност и занимљивост рада, пријатност услова у којима се ради, очигледност, не правити скокове (Ibidem). Аутор *Велике дидактике* представио је резултате аналитичког приступа текстовима и образложио принципе склада мисли, ријечи и дјела, као и дидактичка правила те очигледност наставе којом се стичу трајна за живот потребна знања. Иако је очигледност називао златним правилом наставе, Коменски је није сматрао циљем, већ средством добре наставе (Bakovljev, 1994), односно очигледност се у савременој настави задржала као претпоставка мисаоне активизације ученика. Захтјев Коменског да се наставници у раду са ученицима придржавају очигледности, систематичности, понављања, вјежбања и утврђивања (Вилотијевић, 2000) не губи на актуелности и значају.

Школу у којој је учење сведено на голо меморисање готових и туђих знања Коменски супротставља школи која ученицима омогућује и помаже да до знања дођу самосталном мисаоном активношћу. Настава у тој школи максимално мисаоно активира и интелектуално осамостаљује (Bakovljev, 1994). Такође данас можемо сматрати за унапређивање квалитета наставе вриједним идеје Коменског које се односе на развој критичког мишљења код ученика. Активна настава зависи од ученикове мотивисаности за учење, односно при учењу ће бити мисаоно ангажован само онај ученик који је за учење и његове резултате заинтересован. *У доброј школи рад је разонода* (Ibidem) – да би се то постигло школе морају имати пансофијске наставнике, тј. универзалне педагоге. Стога Коменски поставља најмање два савремена и значајна захтјева у организацији наставе: први – неопходност повезивања теоријских и практичних знања и други – повезивање учења у настави са реалним животом (Поткоњак, 1997). Ове идеје Коменског о значају учења у млађем узрасту као и мотивацији ученика остају и даље у центру интересовања.

Идеје инклузивног васпитања и образовања, инклузивне наставе налазимо у схватању Коменског да неким који имају препреке у расту и развоју, који су *злобни од природе* (Коменски, 1997), ваља посебно помагати.

Коменски истиче да се језици не уче као дио образовања или учености већ као средство да се помоћу њих истиче образовање те да се преноси на друге. Према Коменском треба учити само потребне језике, а то су нам матерњи ради домаћег живота и језици сусједних народа ради комуникације са њима. Постоје правила за учење језика и она треба да буду граматичка, а не филозофска. Осам правила за учење више језика односе се на схватање да се сваки језик мора учити засебно; сваки језик мора имати тачно одређено вријеме; нека се сваки језик радије учи употребом него помоћу правила; нека правила ипак помажу пракси и утврђују примјену; језичка правила треба да буду граматичка, а не филозофска; при састављању правила за нови језик, треба да важи као норма већ познати садржаји; прва вјежбања новом језику треба да се обављају на већ познатој грађи; сви се језици могу учити на један исти начин, односно праксом (Ibidem). Наглашено је да сваки језик има своје захтјеве током учења, односно да је језик потребан за образовање. Данас су нека од ових правила за учење језика и даље актуелна у методици наставе језика.

Многи се жале да има мало људи који из школа износе темељно образовање и да већина износи једва неко површно и магловито знање. За то постоје два узрока: 1. то је или због тога што школе посвећују више пажње незнатним и споредним ствама, занемарујући основе или 2. због тога што ученици поново заборављају оно што су научили, јер многа знања само прођу поред њихова духа и не задрже се у њему (Ibidem). Он жели мијењати постојеће, ма колико оно било добро, и у свом хуманистичком духу подстиче и друге на размишљање, креативност и стваралаштво. Идеје Коменског о потреби увођења промјена, реформи и мијењању, а не мирењу с постојећим, заступљене су су у радовима савремених дидактичара (Вилотијевић, 2000; Илић, 2009).

Коменски је предлагао формирање једног међународног тијела (академија) које би имало задатак да надгледа остваривање датих идеја о свакој школи и да се брине да рад свих школа у свим земљама буде на истом нивоу. Тиме је Коменски претеча и идеје о неопходности међународне интеграције (и уједињавања) система образовања и васпитања (и младих и одраслих), која је у наше вријеме веома актуелна и односи се на Болоњску декларацију.

У дјелу *Велика дидактика* наглашено је да се човјек развија само до 24. године живота и стога се до тог времена треба и да школује. Међутим, у каснијим идејама је кроз своје пансофијске идеје школовање човјека проширио за цијели живот, заговорник је идеје да човјек

учи цијелог живота. Може се констатовати да је Коменски теоретичар перманентног (доживотног) образовања и васпитања сваког човека (Поткоњак, 1997). Према Коменском једно од водећих начела у раду сваке школе представља Не учити за школу, већ за живот. Данас ове идеје тумачимо идејом умјесто концепта доживотне професије за ступа се концепт доживотног образовања.

За Коменског једини учитељ достојан тог имена је онај који побуђује дух слободног мишљења и развија осјећај личне одговорности. Наставници треба да прилагоде свој начин рада ученицима: у излагању да иду од лакшег – ка тежем, од једноставног – ка сложеном, али и обрнуто, како би ученици користили своје интелектуалне снаге (капацитете), развијали више когнитивне процесе, који утичу на оспособљеност ученика за самостално учење. Коменски указује и на потребу да сваки наставник прилагоди свој стил рада ученицима, с обзиром да стил рада наставника омогућава сваком ученику да напредује према својим способностима и могућностима. На тај начин се подстиче и развија самосталност ученика (Михајловић, 2009), односно задатак наставника није само да подстиче интересовања ученика за рад, него и да поставља питања ученицима (како би се видјело да ли разумију презентовано градиво).

На основу изложеног евидентно је да дјела и идеје Јана Амоса Коменског не могу пасти у заборав те су у фокусу бројних проучавања. Тако је дјело *Велика дидактика* било инспиративно за Златка Павловића (2015) који је у раду *Аналогије у Великој дидактици* идентификовао и класификовао метафоре и аналогије. Анализом аналогија у дјелу *Велика дидактика* поменути аутор истиче залагање Коменског да текстови намијењени настави и просвјећивању буду писани популарним стилом. При томе Коменски показује властито умијеће, односно другима на приступачан и разумљив начин објашњава сложене и апстрактне идеје. Један од важних сегмената тог умијећа представља примјена аналогија, гдје се Коменски показује као виртуоз (Павловић, 2015). Такође у *Великој дидактици* аутор упозорава на начине структуирања и дидактичког припремања књига из којих ће ученици учити, али упозорава и на опасности које ствара претјерано усмјеравање наставних активности на учење књига. Што се тиче учења из природе или учења из књига, Коменски упозорава да људе ваља учити, до највеће мјере, да своје знање не црпе из књига, већ да проучавају небо и земљу, храстове и букве, тј. да проучавају и испитују саме ствари, а не запажања о стварима (Коменски, 1997). Ове идеје данас можемо тумачити са аспекта значаја примјене искуственог учења у настави.

Закључак

У складу са просвјетитељским идејама су и педагошко-просвјетитељски погледи Ј. А. Коменског о васпитању, значају предшколског васпитања, породичног васпитања, затим улози школе, циљева и задатака васпитања, компоненти васпитања попут моралног, умног и физичког, али и дидактичких принципа и наставних метода.

Анализом педагошких и дидактичких идеја Коменског установили смо вриједност и актуелност одређених идеја о васпитању, образовању и настави. Указали смо на оригиналност, али и непролазност одређених педагошких и дидактичких феномена који се налазе у дјелима Коменског те потврдили њихову савременост и значај.

Коменски је визионарски гледао на мисаону активност ученика, мотивацију ученика, улогу учитеља и значај уџбеника, али је и настојао да се у друштву успоставе бољи међуљудски односи и побољша положај човјека у заједници те да се постигну човјека достојни облици друштвеног уређења и створи срећа за све људе.

Иако су педагошке и дидактичке идеје Коменског изложене бројним критикама, тешко да ће оне изгубити на вриједности, односно биле су и биће изазов за све оне који се баве проблематиком васпитања, образовања и наставе. Педагошке и дидактичке идеје Коменског представљају истраживачка полазишта за откривање нових идеја о унапређивању и мијењању васпитно-образовног процеса.

Литература

Bakovljev, M. (1994). Zalaganje Komenskog za misaono aktiviranje učenika. *Nastava i vaspitanje*. 43 (1−2), 61−64.

Вилотијевић, М. (2000). *Дидактика 1*. Београд: Научна књига: Учитељски факултет.

Vukasović, A. (2003). Odgojne vrijednosti i putokazi J. A. Komenskog za treće tisućljeće. *Obnovljeni život*, 58/1, 87–98.

Žlebnik, L. (1970). *Opšta istorija školstva i pedagoških ideja*. Beograd: Naučna knjiga.

Илић, М. (2009). *Инклузивна настава*. Источно Сарајево: Филозофски факултет Универзитета у Источном Сарајеву.

Коменски, Ј. А. (1997). *Велика дидактика*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Коменски, Ј. А. (2000). *Материнска школа.* Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Lukaš, M., Munjiza, E. (2014). Education System of John Amos Comenius and its Implicationsin modern didatcitcs. *Život i škola*, 31, 60, 32–44.

Михајловић, Т. (2009). Историјски преглед педагошко-психолошких идеја и концепција оспособљености ученика за самосатално учење. *Норма – часопис за теорију и праксу васпитања и образовања*. 1, 9–27.

Павловић, З. (2015). Аналогије у Великој дидактици. *Учење и настава*, 3, 425–440.

Поткоњак, Н. (1997). Педагошки погледи Јана Амоса Коменског. У књизи: *Велика дидактика*, (7–27). Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Pedagoška enciklopedija 1 (1989). U redakciji Nikole Potkonjaka i Petra Šimleše. Beograd i dr.: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Пејић, Р. (2010). *Унапређивање сарадње наставника и родитеља.* Источно Сарајево: Универзитет у Источном Сарајеву, Филозофски факултет Пале.

Далиборка Б. Шкипина
Бранка С. Ковачевић

ВЫЗОВЫ И ЦЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ДИДАКТИЧЕСКИХ ИДЕЙ КОМЕНСКОГО

Резюме

В статье тщательно анализируется и представляется очерк педагогических и дидактическихидей Яна Амоса Коменского. Эксплицированы возможные развивающие и стимулирующие ценности педагогических и дидактических идей Коменского. Анализом его дидактических идей становится ясным, что система образования предмет-класс-урок до сих пор является основой в школьной практике. Можно заключить, что дидактические принципы (принципы наглядности, постепенности и систематичности знаний, упражнений и прочного овладения знания и навыками), дидактические закономерности (от легкого к трудному, от простого к сложному, от ближнего к дальнему, от известного к неизвестному) и его идеи в связи с ролью учителя и важности учебника в образовании до сих пор актуальны.

Авторы заключают, что педагогические и дидактические идеи Коменского основа для исследования и открытия новых идей, чтобы воспитательно-образовательный процесс улучшился и изменился.

Jelena Maksimović[1]
Jelena Osmanović[2]
Univerzitet u Nišu
Filozofski fakultet
Departman za pedagogiju

DOI 10.7251/TOMNIS1701123M
Pregledni naučni rad

KRITIČKA TEORIJA KAO PARADIGMA ISTRAŽIVANJA VASPITANJA I OBRAZOVANJA[3]

U radu se govori o pedagoškim paradigmama, posebno o istraživačkoj paradigmi, kritičkoj teoriji društva ili kritičkoj teoriji, o tradicionalnoj ili ortodoksnoj istraživačkoj paradigmi. U okviru ove istraživačke paradigme autorke su izložile njen istorijski razvoj, poseban akcenat usmerile su na osnivača ove pedagoške paradigme, ali i na druge značajne predstavnike. U radu se govori o značaju i radu Jirgena Habermasa i njegovu teoriju interesa koja predstavlja značajno stanovište na kojem se zasnivaju elementi kritičke paradigme, kao i o značaju koji kritička teorija društva zauzima u metodologiji pedagogije. Autorke su u zaključnom razmatranju ukazale na dobre strane koncepta kritičke teorije za implementaciju pedagogije kao nauke.

Ključne reči: kritička teorija, paradigme, pedagoška istraživanja, habermas

---

[1] jelena.maksimovic@filfak.ni.ac.rs

[2] jelena.osmanovic@filfak.ni.ac.rs

[3] Napomena: Članak predstavlja rezultat rada na projektu „Pedagoški pluralizam kao osnova strategije obrazovanja“ broj 179036 (2011–2017), čiju realizaciju finansira Ministarstvo za prosvetu, nauku i tehnološki razvoj Republike Srbije.

UVOD

Rasprava o naučnim paradigmama počela je objavljivanjem knjige *Struktura naučnih revolucija* [*The Structure of Scientific Revolutions*] Tomasa Kuna [Thomas Kuhn] 1962. godine. Odmah po izlasku ovo delo je postalo nezaobilazno metodološko polazište naučnika i teoretičara, a njegov uticaj na širu intelektualnu javnost i na popularizaciju nauke je neprocenjiv. To najbolje potvrđuje činjenica da su gotovo 65 godina kasnije, ideje Kunovih dela još su uvek aktuelne, o čemu svedoče hiljade referenci novijeg datuma.

Otkriće paradigme Tomasa Kuna (1962), kao primarnog elementa za razumevanje naučnog progresa, imalo je veliki uticaj na metateoriju društveno-humanističkih nauka. Do tada uobičajeno viđenje naučnog rada kao jednog kumulativnog procesa Kun demantuje i pokazuje da se nauka ne razvija akumulacijom znanja, već revolucijom pristupa (Maksimović, 2011). A paradigme su, u opštem značenju koje im je dao Kun „[...] skupovi iskaza koji su univerzalno prihvaćeni u određenoj naučnoj zajednici (zajednici naučnika određene discipline) i koji postaju za određeno vreme primeri ili uzori za postavljanje i rešavanje naučnih problema“ (1974, str. 165). Osnova Kunove ideje počiva na tome da je svaka nauka u određenom vremenu obeležena jednom i samo jednom paradigmom, a naučne revolucije se događaju kada promena paradigme dovede do toga da naučnici svet svog istraživanja vide drugačije. Odbacivanje jedne paradigme, a da je ne zamenimo drugom, predstavlja odbacivanje same nauke. Mnogi autori (Maksimović, 2011; O’Donnell, 1999) saglasni su da paradigma predstavlja matricu za naučnu disciplinu koja obuhvata opšteprihvaćena uopštavanja, pretpostavke, vrednosti, verovanja i primere onoga što je predmet naučne discipline.

Korene reči paradigma pronalazimo u starogrčkom jeziku: παράδειγμα parádeigma, od παρὰ parà *pored* i δεικνύμι deiknymi *pokazati, učiniti razumljivim*. U *Pedagoškom rečniku* (1967) pojam označava uzor, obrazac, model, primer za ugled. Savićević (1996) navodi da se termin paradigma prevodi kao *primer* ili *tabela deklinacije i konjugacije*. Banđur i Potkonjak (1999) i Mužić (1977) pod istraživačkom paradigmom podrazumevaju orijentaciju, pristup, tradiciju i pravac u proučavanju vaspitanja, model i obrazac koji se u proučavanju koristi, osnova za interpretaciju rezultata proučavanja, osnova za izgradnju teorijske koncepcije o vaspitanju.

NASTANAK I RAZVOJ KRITIČKE TEORIJE

U stranoj literaturi (Carr & Kemmis, 1986; Cohen, Manion i Morrison, 2000; Habermas, 1986; Halmi, 1996) prihvata se podela na empirijsko-analitičke, istorijsko-hermeneutičke i kritičko orijentisane nauke, koju je postavio Habermas. U literaturi savremenih autora kod nas, ova podela služi kao polazište za metodološke orijentacije u pedagogiji (Gojkov, 2006a; 2006b; 2006c; Maksimović, 2011; Morrow & Torres, 2002). U polazištu empirijsko-analitičkih nauka sadržan je tehnički, u polazištu istorijsko-hermeneutičkih nauka sadržan je praktični, a u polazištu kritički orijentisanih nauka sadržan je emancipacijski saznajni interes. Habermas „sluša empancipatorski interes" (1975, str. 243). Empirijsko-analitičke nauke nastoje utvrditi zakonitosti koje vladaju u prirodi i u društvenom životu. Njih je moguće saznati empirijskom proverom hipoteza. Utvrđene zakonitosti omogućuju prognoziranje, a time i kontrolu budućih procesa. Za razliku od empirijsko-analitičkog pristupa, istorijsko-hermeneutičke nauke svoje ideje temelje na tome da metodologija koja se koristi u prirodnim naukama nije odgovarajuća za proučavanje problema društvenog života (König & Zedler, 2001). Mada interpretativni pristup uvažava specifičnosti određenog društvenog konteksta i pretpostavlja mogućnost ostvarivanja istraživanja samo ukoliko uvažimo subjektivno razumevanje njegovih učesnika, on i dalje razdvaja teoriju od prakse. Uloga istraživača je informisanje onih koji donose odluke, ali ne i odlučivanje. Sve to je zasnovano na pretpostavci da naučnik mora sakriti svoje lične interese i podrediti ih interesu nauke, a to je stvaranje teorijske slike postojeće stvarnosti. Dakle, stvaranje savršene slike nesavršene stvarnosti naučni je ideal oba pristupa: empirijsko-analitičkog i istorijsko-hermeneutičkog. Odvajanje teorije i interesa, odnosno nauke i delovanja takođe je osobina oba pristupa. Nauka nastoji da pokaže neumešanost u trenutne društvene procese jer se plaši rizika „[...] jednom saznate povezanosti saznanja i interesa" (Habermas, 1975, str. 27).

Paradigma u koju se pedagoška teorija i pedagoško istraživanje mogu svrstati jeste kritička teorija ili kritička teorija društva. Primenjena na područje vaspitanja i obrazovanja, kritička paradigma, pored pozitivističke (empirijsko-analitička) i interpretativne (istorijsko-hermeneutička) paradigme, nastoji da unapredi obrazovanje, evaluaciju i samoevaluaciju istraživača, kao i metodološka pitanja pedagogije. Kritička teorija, nastala u okviru Frankfurtskog filozofskog društva, tridesetih godina u Nemačkoj, težila je da izgradi teoriju društva kako bi istovremeno bila i kritika savremenog građanskog društva i nudila načine za njegovo progresivno menjanje (Murphy & Fleming, 2010). Njeni najvažniji predstavnici bili su Mark

Horkhajmer [Max Horkheimer], Teodor Adorno [Theodor W. Adorno], Erih From [Erich Fromm], Herbart Markus [Herbert Markuze], Frans Njuman [Franz Neumann] i drugi. Posle Drugog svetskog rata duh Frankfurtske škole oživaljava u delima Jirgena Habermasa [Jürgena Habermas] i Alfreda Šmita [Alfred Schmidt].

Umesto pozitivističkog odvajanja teorije i praktičnog delovanja, kao i tretiranja praktičnih pitanja kao tehnike, predstavnici ove kritičke teorije insistiraju na jedinstvu teorije i prakse (Maksimović, 2011), budući da se ona uzima kao teorijsko-epistemološko ishodište akcionog istraživanja. Kritička teorija društva Habermasa (1986) je metateorija *između filozofije i nauke*, koja teži da dođe do onoga što je *praktično neophodno i istovremeno objektivno moguće*. O'Donel (O'Donnell, 1999), poznavalac je Habermasove teorije. Saznanje je, prema Habermasu, rezultat ljudske aktivnosti koja je motivisana prirodnim potrebama i interesima. Habermasova metateorija svoj središnji pojam pronalazi u interesu. Interes vodi saznavanju i interes je transcendentalni uslov saznavanja. Habermas razlikuje tri temeljna interesa. U dimenziji očuvanja života pojavljuju se tehnički i praktični interes, dok iz dimenzije samooblikovanja života proizlazi emancipacijski interes. Svaki interes utemeljuje drukčiju vrstu saznanja. Interes za raspolaganjem sa svetom objekata (tehnički interes) utemeljuje saznanje u empirijsko-analitičkim naukama, interes za očuvanjem i proširenjem sporazumevanja među subjektima (praktični interes) utemeljuje saznanje u hermeneutičko-duhovnim naukama, interes samooblikovanja, emancipacijski interes za pomeranjem težišta determinacije od pola prirodnog i tradicionalno-kulturnog determinizma prema polu samoodređenja utemeljuje saznanje u kritičkoj teoriji postavljajući kao njen glavni interes emancipaciju.

Na temelju Habermasovih ideja (1979; 1975; 1973; 1971), Kar [Carr] i Kemis [Kemmis] (1986) postavljaju pet osnovnih zahteva koje ova teorija mora zadovoljiti: 1. Pristup kritičke društvene nauke u pedagoškim istraživanjima odbacuje pozitivistička gledišta o racionalnosti, objektivnosti i istini, budući da je istina istorijsko i društveno utemeljena i vidi samu nauku kao mogućnost za emancipaciju članova društva; 2. Kritička društvena nauka zavisi o značenju i interpretacijama učesnika: pojmovi u kritičkim pojmovima moraju biti utemeljeni na jeziku i iskustvu samorefleksivne zajednice i zadovoljavati kriterijume istinitosti i komunikativnosti; 3. Društvena nauka uvodi kritički proces samorefleksije čija je svrha razlučivanje ideološki iskrivljenih ideja i interpretacija od onih koje to nisu, te razlikovanje iskrivljene samosvesti od neiskrivljene; 4. Kritička društvena nauka koristi metodu kritike kako bi identifikovala i razotkrila sve aspekte društvenog poretka nad kojima učesnici nemaju kontrolu i koji sprečavaju njegovu razumnu promenu i njeno

organizovanje strateških akcija usmereni su uklanjanju i nadvladavanju ograničenja razumne promene društva; 5. Kritička društvena nauka je praktički usmerena i nastoji pomoći praktičarima u informisanju o akcijama koje bi trebalo poduzeti kako bi rešili svoje probleme i uklonili frustracije. Kar i Kemis formulišu kritički pristup pitanju odnosa teorije i prakse kao „[...] pristup u kome interpretacije aktera igraju centralnu ulogu, ali u kome je potrebno više praktičnog prosuđivanja“ (1986, p. 162) ovo iziskuje aktivno učešće praktičara u artikulaciji i formulisanju teorija koje su imanentne njihovoj praksi i razvijanje tih teorija putem kontinuirane akcije i refleksije.

Konačno, kritička paradigma se odlikuje po tome kako određuje ulogu istraživača i učesnika u pedagoškoj situaciji koja se istražuje (Pešić, 2006; 2004). Učesnici u jednoj vaspitno-obrazovnoj situaciji nisu *predmet* istraživanja za objektivnog i neutralno postavljenog istraživača već subjekti koji se uzajamno saznaju i priznaju kao nezamenljive individue (Habermas, 1979; 1975; 1973; 1971). Jedino kritička paradigma iziskuje potpunu saradnju između istraživača i praktičara i to tako da istraživač učestvuje u pedagoškoj akciji, a praktičari postaju istraživači sopstvene prakse.

Na osnovu iznetih stavova možemo zaključiti da teorija predstavlja reflektovanu praksu, a praksa promišljeno i angažovano delanje u pravcu otklanjanja tih zabluda i ograničenja.

JEDINSTVO TEORIJE I PRAKSE U HABERMASOVIM DELIMA

Habermasova kritička teorija društva (1979; 1975; 1973; 1971; 1970) polazi od kritike (menjanja svesti) ka kritičkoj praksi. Ona postavlja jedinstvo teorije i prakse, tako da se sama javlja kao refleksivni elemenat društvene prakse. Kritička teorija o obrazovanju utemeljena je na razumevanju, utemeljena u emancipacijskom interesu i nužno je normativna, pa se obrazovanje poima kao komunikacijsko delovanje koje nastaje na defektima trenutne stvarnosti pred horizontom neke buduće mogućnosti, što ukazuje na to da su teorija i praksa misaoni i praktični momenti u dijalektičkom procesu refleksije, prosvećenja i akcije. U svom radu *Teorija i praksa* (Habermas, 1974, str. 32), na sledeći način formuliše odnos teorije i prakse: posredovanost teorije i prakse mogu se jedino razjasniti ako na početku razlikujemo tri funkcije koje se procenjuju na osnovu različitih kriterijuma: formiranje i širenje kritičih teorema, koje mogu da izdrže naučni diskurs; organizacija procesa prosvećenja, u kome se takve teoreme primenjuju i mogu testirati iniciranjem procesa refleksije unutar grupa na koje su ti procesi usmereni; i selekcija primerenih strategija, rešavanje taktičkih pitanja i izvođenje političke borbe; na prvom nivou, cilj je istinit iskaz, na drugom autentičan uvid, a na trećem razborite odluke.

Habermas (1988, str. 21) ističe u Hegelovoj filozofiji pojam subjektivnosti. Subjektivnost donosi sa sobom četiri konotacije: (1) individualizam, (2) pravo kritike, (3) autonomiju delovanja, (4) idealističku filozofiju. Ako sada razmotrimo kritičku paradigmu, sa stanovišta kako Habermas određuje kritičku društvenu nauku, jasno je da se ona u određenju predmeta i funkcije naučnog istraživanja, odnosa između istraživača i praktičara, bitno razlikuje od interpretativne i empirijsko-analitičke paradigme. Predmet kritički zasnovane društvene nauke je sama društvena praksa, odnosno kritička refleksija te prakse. Funkcija nauke i naučnog istraživanja nije otkrivanje univerzalnih zakonitosti društvenog života i interpretativno razumevanje subjektivnih značenja aktera situacija i odnosa, već emancipacija i menjanje prakse (Maksimović, 2011; Žiru, 2013). U kritičkoj paradigmi odnos između teorije i prakse postavlja se dijalektički praksa nije polje primene i provere *tehničkih* rešenja koja su dedukovana iz teorije, kako taj odnos određuje samo pozitivistička paradigma, niti polje praktičnog odlučivanja, koje je samo *informisano* interpretativnom teorijom (Hinchey, 2004; Uwe, 2009).

Jedna od glavnih meta kritičke teorije predstavlja pozitivistički zasnovana društvena nauka i zastupanje teze o objektivnom i vrednosno-neutralnom istraživaču, čija je uloga da stvarnost objasni, ali ne i da je menja. Prema ovome, pozitivistički zasnovana društvena nauka se unapred odrekla društvene prakse kao jednog objektivnog kriterijuma provere istinitosti saznanja (Ševkušić, 2011). Samim tim što saznaje nešto novo, do tad neistraženo, čiji bi rezultati bitno uticali na postojeću praksu, neutralnim i uzdržavajućim ponašanjem, istraživač ne utiče na stvarnost, ne menja je, već kontroliše postojeće stanje i na taj način produžava *status quo*. Habermasova kritička teorija društva polazi od čiste kritike ka kritičkoj praksi. Ona predstavlja jedinstvo teorije i prakse, tako da se sama javlja kao refleksivni element društvene prakse.

U radu *Teorija i praksa*, Habermas naglašava da se povezanost teorije i prakse može razjasniti na osnovu tri funkcije, prema sledećim kriterijumima: (1) formiranjem i širenjem kritičkih teorema, koje mogu da izdrže naučni diskurs; (2) organizacijom procesa prosvećenja, u kome se takve teoreme primenjuju i mogu testirati iniciranjem procesa refleksije unutar grupa na koje su ti procesi usmereni; (3) selekcijom primerenih strategija, rešavanjem taktičkih pitanja i uvođenjem političke borbe (1974, str. 32).

Kritička teorija, kao ideološka kritika unapredila je nivo svesti o ekonomskom, socijalnom, političkom i kulturnom obrazovanju. Pedagoškoj nauci bio je neophodan ideološki kriticizam koji je postavio postulate autonomije, solidarnosti i saradnje (Klafki, 2007).

Kritička teorija analizira društvo, želi da ukaže na njegovo unutrašnje suprotstavljanje i teži da prevaziđe moguće prepreke na tom putu. Njome se razmatra naučno iskustvo i naučna objektivnost, jedinstvo teorije i prakse, suprotstavljenost pozitivističkom i pragmatističkom pretvaranju teorije u praksu.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Kritička teorija, kao istraživačka paradigma u pedagogiji, predstavljala je pravu novinu za vreme u kome je nastala. Njen doprinos pedagogiji u promeni načina organizacije procesa istraživanja, kao i same prirode dotadašnjeg odnosa koji je vladao među istraživačima i ispitanicima, veoma je značajan, kao i zauzimanje kritičkog stava prema načinu dolaženja do objektivnih činjenica i znanja neophodnih za dalji razvoj pedagogije.

Kritička paradigma, nastala je i razvijala se u krilu frankfurtskog intelektualnog kruga, u okrilju Frankfurtske škole. Kritičku teoriju društva formulisao je krug mislilaca okupljenih oko Instituta za društvena istraživanja i časopisa za društvena istraživanja u Frankfurtu, koji su nastavili rad u egzilu u Americi, tokom Drugog svetskog rata, a nakon rata u smanjenom sastavu, na Univerzitetu u Frankfurtu (Pavićević, 2011). Najpoznatiji i najuticajniji predstavnici ove škole su Maks Horkhajmer, Teodor Adorno, Herbert Markuze, Erih From i, na kraju, najuticajniji među njima, Jirgen Habermas. Predstavnici kritičke tradicije prvenstveno su težili ka tome da povežu ono što je naučno i ono što je filozofsko, te da prevaziđu surotnosti između teorije i prakse (Banđur i Potkonjak, 1999).

Kritička paradigma smatra da prethodne dve paradigme, daju nepotpune opise društvenog ponašanja, zanemarujući politički i ideološki kontekst većine istraživanja u obrazovanju (Cohen, Menion i Morrison, 2007). Ova teorija nastojala je da izgradi teoriju društva, koja bi istovremeno bila kritika savremenog društva, sa jedne strane, i nudila načine za njegovo progresivno menjanje, sa druge strane. Važeće vrednosti bi, u ovom novom društvu, bile sagledavane sa gledišta jedne idealne budućnosti emancipacionog humaniteta. U tome leži čitava kritičnost ove teorije (Halmi, 2005; Maksimović, 2011).

Kritička paradigma predstavlja sintezu kvalitativnog i kvantitativnog pristupa i njegovih osobina, to je kombinacija suprotnosti, indukcije i dedukcije, objektivnog i subjektivnog, teorijskog i empirijskog, razumevanja i objašnjenja.

Predstavnici kritičke teorije nastojali su da naprave sintezu između filozofskog i naučnog i da prevaziđu suprostavljanje teorije i prakse (Banđur i Potkonjak, 1999; Maksimović, 2011). Kritika ne znači zastupanje jedne i zanemarivanje ostalih koncepcija i odbacivanje svih ostalih pristupa.

Kritika je odbijanje apsolutizma, epistemološkog monizma i dogmatizma. Kritička metodologija bi bila primerena istraživanju savremenog društva i njegovih protivrečnosti (Halmi, 2005). Kritička paradigma iskazuje međusobnu saradnju istraživača i praktičara, istraživač učestvuje u pedagoškoj akciji, a praktičari postaju istraživači svoje prakse (Maksimović, 2011). Tako da obe strane istraživanja, i istraživač i učesnik, imaju ravnopravne mogućnosti i obojica su učesnici i istraživači. Kritička teorija ima dinamičan karakter i stalno teži novim saznanjima.

Literatura

Banđur, V. i Potkonjak, N. (1999). *Metodologija pedagogije*. Beograd: Savez pedagoških društava Jugoslavije.

O'Donnell, D. (1999). Habermas, critical theory and selves-directed learning. *Journal of European Industrial Training*, 23, (4/5), 251−261.

Gojkov, G. (2006a). Metateorijske koncepcije kao osnove pedagoških teorija i modela. *Pedagogija*, 1, 38−52.

Gojkov, G. (2006b). *Metateorijske koncepcije pedagočke metodologije – Uvod u pedagošku metodologiju*. Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača.

Gojkov, G. (2006c). *Didaktika i postmoderna – metateorijska polazišta didaktike*. Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača.

Halmi, J. (2005). *Strategije kvalitativnih istraživanja u primijenjenim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Halmi, J. (1996). *Kvalitativna metodologija u društvenim znanostima.* Sombor: A. G. Matoš. .

Habermas, J. (1988). Filozofski diskurs moderne. Zagreb, HR: Globus.

Habermas, J. (1979). *Communication and the evolution of society.* Boston: Beacon Press.

Habermas, J. (1975). *Saznanje i interes.* Beograd: Nolit.

Habermas, J. (1974). *Theory and Practice.* London: Heinemann.

Habermas, J. (1973). *Theory and practice*. Boston: Beacon Press..

Habermas, J. (1971). *Knowledge and human interests*. Boston: Beacon Press.

Habermas, J. (1970). *Toward a rational society.* Boston: Beacon Press.

Hinchey, P. (2004). *Becoming a Critical Educator, Defining a Classroom Identity, Designing a Critical Pedagogy.* New York: Peter Lang.

Uwe, S. (2009). *The Philosophy of Jurgen Habermas: A Critical Introduction*. Oxford: Oxford University Press.

Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical.* London, Philadelphia: The Falmer Press.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju* (5. izdanje). Zagreb: Naklada Slap.

Kuhn, T. S. (1962). *The structure of scientific revolutions.* Chicago Uni. Chicago Press.

Kuhn, T. S. (1974). *Struktura naučnih revolucija*. Beograd: Nolit.

Klafki, V. (2007). Osnove kritičko-konstruktivističke pedagogije. *Pedagogija*, 62, (4), 541−549.

Köenig, E., & Zedler, P. (2001). *Teorije znanosti o odgoju*. Zagreb: Educa.

Murphy, M., & Fleming, T. (2010). *Habermas, Critical Theory and Education*. Ney York and London: Rouledge.

Maksimović, J. (2011). Pluralizam istraživačkih paradigmi u pedagogiji. *Pedagoška stvarnost*. 57 (1−2), 33−47.

Mužić, V. (1977). *Metodologija pedagoškog istraživanja*. Sarajevo: „Svjetlost" – OOUR, Zavod za udžbenike.

Morrow, R., & Torres, S. A. (2002). *Reading Freire and Habermas, Critical Pedagogy and Transformative Social Change*. New York: Teacher College Press.

Pedagoški rečnik (1967). Beograd: Zavod za izdavanje udzbenika socijalističke republike Srbije. Institut za pedagoška istraživanja.

Pešić, J. (2006). Emancipatorna uloga kritičkog mišljenja. *Institut za psihologiju, Filozofski fakultet.* Beograd, (3−4), 21−22.

Pešić, M. (2004). *Pedagogija u akciji*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.

Pavićević, Đ. (2011). Kritička teorija društva Frankfurtske škole. *Politička teorija, politička sociologija, politički sistem*, 5 (1), 49−67.

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

Ševkušić, S. (2009). Kombinovanje kvalitativnih i kvantitativnih metoda u proučavanju obrazovanja i vaspitanja. *Zbornik instituta za pedagoška istraživanja*. Beograd, (1), 45−60.

Žiru, A. (2013). *O kritičkoj pedagogiji*. Beograd: Eduka.

Jelena Maksimović
Jelena Osmanović

CRITICAL THEORY AS A PARADIGM OF THE RESEARCH OF EDUCATION AND EDUCATION

Summary

This paper deals with pedagogical paradigms, in particular the research paradigm, critical theory of society or critical theory, about traditional or orthodox research paradigm. Within this research paradigm, the authors presented its historical development, focusing on the founder of this pedagogical paradigm, but also on other important representatives. The paper deals with the significance and work of Jürgen Habermas and his theory of interest, which represents a significant point on which the elements of the critical paradigm are based, as well as the importance that the critical theory of society occupies in the methodology of pedagogy. In their final consideration, the authors pointed to the good sides of the concept of critical theory for the implementation of pedagogy as a science.

Татјана В. Михајловић[1]
Универзитет у Бањој Луци
Филозофски факултет

DOI 10.7251/TOMNIS1701133M
Оригинални научни рад

ПЕДАГОШКИ ИНСТРУМЕНТАЛИЗАМ ЏОНА ДЈУИЈА

Аутор у раду указује на филозофију прагматизма, која објективно стоји изнад идеализма и материјализма. Разлог за то је критеријум корисности, осјећање унутрашњег задовољства, лично, субјективно задовољство, самозадовољство. Отуда и Џон Дјуи под утицајем филозофије прагматизма, затим гешталт психологије, Дарвинове теорије еволуције, Фребела и његових принципа, своје идеје заснива на идеји слободе, једнакости, моћи расуђивања, слободи подстицања различитог мишљења, борби против догматског знања, механичког учења, кооперативног и корисног живљења. У своју филозофију и педагогију прагматизма Дјуи је дубоко укоријенио схватање корисности и увео нови појам – појам инструментализма.

Анализом примарних и секундарних извора и примјеном историјске, аналитичке, каузалне, али и методе вредновања, аутор указује да суштину педагошког инструментализма Дјуија чине основни појмови – васпитање, образовање и настава; они су оруђа (инструмент акције или хипотезе људске праксе) за практичну дјелатност који се провјеравају у Лабораторијској школи (образовно окружење). За Дјуија то значи да свака идеја, свака теорија вриједи онолико колико нам помаже да откријемо најбољи начин како да се прилагодимо стварности, односно како најбоље можемо да живимо. Лабораторијска школа била је експерименталног типа у жељи да тестира ефекте истраживачког рада, задовољи интересе ученика и захтјеве наставних предмета, развије дух социјалне интеракције и заједничког живота. Њен главни задатак био је образовање ума да мисли рефлексивно и интелектуално.

У закључку аутор истиче да у том правцу треба тражити оне елементе у Дјуијевој педагогији инструментализма који су прихватљиви и за нас, како у практичном осмишљавању реформи образовних система, тако и теоријским студијама.

Кључне ријечи: педагошки инструментализам, еволуциони принципи, начело концентрације наставних садржаја.

[1] tatjana.mihajlovic@ff.unibl.org

Уводно разматрање

Џон Џјуј [John Dewy] утицао је на америчку педагошку теорију и праксу, али и на педагошки живот многих земаља посебно Јапана, Енглеске, Кине, Индије. У Русији и Мексику забиљежени су покушаји реформе у том правцу. Захваљујући Џјуију изродио се велики број школа и покрета, као и многих реформних праваца педагогије 20. вијека (Поткоњак, 2003). Један од њих је прагматистичка педагогија која представља утопистички покушај да се премости јаз између педагогије есенције и педагогије егзистенције (Суходолски, 1974). Овај педагошки правац добио је назив по својој филозофској основи – прагматистичкој филозофији (филозофији прагматизма). Сам термин *прагматизам* први је употријебио Пирс [Peirce]. Заједно са Вилијамом Џејмсом [William James] и Џоном Џјуијем оснивач је филозофије прагматизма. Чарлс Сандерс Пирс [Charles Sanders Peirce] углавном се бавио логиком и науком, Џејмс моралом, док је трећи представник филозофије прагматизма Џјуи објединио подручја којима су се бавили његови претходници и створио јединствену цјелину. У филозофији прагматизма за Џјуија укоријењено је гледиште корисности, те свој прагматизам назива инструментализмом (инструмент – оруђе). То заправо значи да свака идеја, свака теорија вриједи само толико колико нам налаже да откријемо најбољи начин како де се прилагодимо стварности, односно како бисмо најбоље могли да живимо (Žlebnik, 1970; Zaninović, 1988). На таквом поимању прагматизма Џјуи је изградио цјеловиту педагошку концепцију – прагматистичку педагогију. У тој филозофији и педагогији Џјуи је настојао да оствари „[...] јединство логике и етике, науке и етике, теоријског и практичног, индивидуалног и социјалног“ (Поткоњак, 2003, стр. 84). Треба истаћи да се ово „[...] прагматистичко назирање развијало још од Протагоре (*човјек је мјерило свих ствари*)“ (Pataki i sar., 1939, str. 303), касније Џејмса, Пирса, а затим и самог Џјуија. Сходно прагматистичкој филозофској теорији појмови су само оруђа (инструмент) за практичну дјелатност, док се њихова истинитост састоји у способности да дјелују (Вујаклија, 2006). Они су заправо хипотезе људске праксе (планови за акцију) који постижу квалитет истинитости тек када дају резултате корисне за људе. Људска пракса за Џјуија тако је процес рационално организоване и методички вођене друштвене кооперације усмјерене на мијењање природе и њеног потчињавања људским потребама (Dewey, 1926).

Суштину педагошког инструментализма Џјуија чине основни појмови – васпитање, образовање и настава; они су оруђа за практичну дјелатност (инструмент акције или хипотезе људске праксе), који се

провјеравају у Лабораторијској школи. Квалитет њихове истинитости је у резултатима корисним за ученика – образовање ума да мисли рефлексивно и интелектуално. Расправљајући о питањима васпитања, за Дјуија оно је животна потреба људи; без васпитања, тј. без преношења искуства старијих на младе, људска врста врло брзо подлегла би стихији. Појам васпитања у ширем значењу обухвата свеукупност педагошког дјеловања на све сфере човјековог бића (Ibidem). Акценат је на радној компоненти васпитања, у чему велики допринос имају Дјуијеве лабораторије, радионице, школски врт, библиотека. Рад за Дјуија је моћно средство васпитања, док се сколоности дјеце према раду налазе у социјалном, конструктивном, истраживачком и умјетничком нагону, затим друштвеним условима у којима дијете живи (посебно породици и школи). Васпитни и образовни задатак радног васпитања остварује се на посебним садржајима уз примјену Фребелових [Fröbel] педагошких начела, сматра Дјуи. Појам васпитања у ужем смислу односи се на изграђивање и обликовање личности и карактера – *развијају се психичке моћи* (Kant, 2003). Тежиште тог процеса је на емоционалном, конативном и карактерном обликовању личности. Важну улогу у постизању овог циља имају фактори васпитања који су за Дјуија инструмент акције или хипотезе људске праксе; својим утицајем доприносе да ученик „[...] побољша лични и живот заједнице“ (Spaić, 2008, str. 227), обликује личност и карактер, подстиче личну срећу, задовољство, Хераклитову еудаимонију.

За разумијевање суштине педагошког инструментализма, поред васпитања важно је и образовање. Основа образовања за Дјуија лежи у дјеловању дјететових моћи, које „[...] дејствују дуж истих оних општих, неимарских смјерница које су изградиле ову цивилизацију“ (Dewey, 1983, str. 171). Образовање је уско повезано са наставом, као трећим појмом важним за разумијевање педагогије инструментализма. У настави се примјеном експерименталне методе (учење путем активности) реализује активни, инклузивни наставни курикулум, слободно биран, са циљем да се задовоље потребе и интересовања ученика. Посебан акценат је на њеним факторима – ученику, наставнику и наставним садржајима (Branković i Ilić, 2011). Дјуијев ученик је у центру наставног процеса, „[...] сунце око кога се све окреће“ (Djui, 1935, str. 13), док наставник организује радне активности и савјетује.

Терминолошки систем Дјуијеве педагогије кога чине основни појмови васпитање, образовање и настава, инструмент су акције или хипотезе људске праксе. Имају задатак да у Лабораторијској школи рационално, организовано, методички вођеним активностима образују

ум ученика да мисли рефлексивно и интелектуално. Да би се реализовао овај задатак и постигао квалитет истинитости корисне за ученика Дјуијева Школа повезује научна теоријска знања са друштвеном средином. Тако омогућава ученику да обликује своју личност и карактер, развија своје *психичке моћи* (Кантова *vis aestimativa*) и *ставља* их у функцију друштвених циљева.

Васпитање и образовање – инструмент акције за практичну дјелатност Џона Дјуија

Дјуи сматра да васпитање утиче на развој личности у склопу друштвених фактора. Заправо сам процес васпитања одвија се учествовањем појединца у „[...] друштвеној свијести људске врсте“ (Dewey, 1983, str. 167). На овакав став Дјуија утицао је Фребел који међу првима наглашава „социјални карактер васпитања“ (Zaninović, 1988, str. 171). Процес васпитања за Дјуија почиње несвјесно, готово одмах по рођењу, те надаље континуирано обликује моћи појединца, засићује његов ум, ствара навике, буди осјећања (Dewey, 1983). До изражаја долази Кантова моћ расуђивања (vis aestimativa); дјелује између разума и ума, природе и слободе; повезује теоријска и практична начела ума, без којих би „[...] стваралачки разум остао празан“ (Kant, 2003, str. 7). Дјуијева сазнања о васпитању, са друге стране, указују на дух Дарвиновог [Darwin] учења о еволуцији и еволуционим принципима. Развој појединца за еволуционисту Дарвина није изолован процес – неопходна је динамична, промјенљива друштвена средина, у којој се васпитање трансформише, мијења, реорганизује, прилагођава заинтересованости индивидуе, једном ријечју адаптира друштвеној средини (Darvin, 1948). Динамичну, промјенљиву друштвену средину прихвата и Дјуи. Средина (образовно окружење), инструмент је акције за реализовање циља васпитања – изграђивање и обликовање личности и карактера; док се право васпитање постиже подстицањем ученикових моћи, што указује и на „[...] генетичну тенденцију васпитања“ (Клапаред, 1920, стр. 16).

Ова теоријска сазнања сасвим су оправдан разлог схватања да васпитање за Дјуија има двије стране – психолошку и социолошку; да се ни једна од њих не може занемарити или подредити оној другој, а да то не доведе до „каквог рђавог исхода“ (Dewey, 1983, str. 168). Васпитање за Дјуија у овом случају инструмет је акције за практичну дјелатност – ученик се припрема за будући живот. Да би се оспособио за живот, важно је да користи своје способности, посебно психомоторне и сензорне – да око, ухо и рука буду оруђа спремна за управљање (Ibidem). Стога је за

Дјуија с једне стране потребно уважавати психолошку страну васпитања – наставник у школи има увид у ученикова интересовања, способности и склоности које се подстичу у динамичној, промјенљивој друштвеној средини (уважава се Дарвинов еволуциони принцип). Са друге стране, социолошка страна васпитања, акценат ставља на друштвену средину која је врло комплексна, а њени утицаји на развој личности бројни (Branković i Ilić, 2011). У оквиру друштвене средине посебан утицај на васпитање има државно уређење, друштвени односи, социјална припадност, породица, школа. Заправо овако оспособљен ученик, свјестан својих способности, може у потпуности одговорити „[...] захтјевима друштвене средине, која има улогу у васпитању способности“ (Stojaković, 2002, str. 34). Психолошка и социолошка страна васпитања за Дјуија органски су повезане, важна је њихова равнотежа како би дјеловале на све сфере ученикове личности. Стога је потребно је извршити конкретизацију општег циља васпитања коју Дјуи везује за структуру процеса учења, али и уважавање узрасних нивоа ученика – ученици Лабораторијске школе груписани по годишту изучавају наставне предмете са неколико наставника. Ова конкретизација васпитно-образовних циљева везана је за когнитивно, афективно и психомоторно подручје, те у складу са индивидуалним могућностима и способностима ученика доприноси усвајању знања, заузимању критичког става, развоју и аутоматизацији вјештина.

Поред васпитања, његове психолошке и социолошке стране, за разумијевање суштине педагошког инструментализма важно је и образовање. На Дјуијево схватање образовања утицали су просвјетитељи који су вјеровали да људска бића могу поправити услове свог постојања (Peri, 2000; Илић и Михајловић, 2016). Сазнања Дјуија о образовању и условима у којима се оно реализује попут ослањања на самог себе, учења путем искуства и *дјелања* у природном окружењу, утицале су романтичарске идеје Русоа [Rousseau]. Тако основу образовања за Дјуија представља Русоова континуирана реконструкција искуства (Ruso, 1950), која је извор знања; потребно је омогућити природно узајамно дјеловање појединца са друштвом (или оним окружењем које се развија и мијења). Циљ образовања је, заправо, креирање бесконфликтног окружења како би се подстицао развој ученика (Дјуи, 1983). Потребно је обезбиједити образовно окружење (попут Русоовог) које стимулише развој ученика; док организујућу и развијајућу снагу у искуству (извор знања) представља „активно мишљење“ (Pope & Denicolo, 2001, p. 9). Како би се подстицало активно мишљење, за Дјуија велику улогу има интеракција, социјални дискурс, односно преношење искуства старијих

на млађе ученике. Акценат је на улози сазнања, при чему се достизање тог циља посматра као акт промјене у структури мишљења изазване проблемском ситуацијом и рјешавањем проблема. Циљ није преношење суме знања, већ подстицање процеса учења које ће промовисати даље учење захваљујући образовном окружењу слично Русоовом. Ово је сасвим оправдан аргумент који има утицаја на схватања Дјуија да одбаци статичност и универзалност циљева образовања (Savićević, 2002) доминантних у старој школи.

Дјуијева Школа, за разлику од старе школе, је животна заједница; њен основни задатак је координација психолошких и социолошких фактора – ученик у школи живи, ради, доприноси њеном развоју (Рогачёва, 2008). Школу Дјуи види као „мултифункционалну институцију“ (Милутиновић, 2009, стр. 267), јер служи широком распону задовољавања индивидуалних и социјалних потреба ученика. Она представља друштвену установу (инструмент, оруђе акције) у којој сви покретачки фактори (настава, наставник, наставни садржаји) најсврсисходније треба да подстичу ученика да сопствене *моћи расуђивања* (Кантова *vis aestimativa*) стави у службу друштвених циљева. Основни смисао управо Дјуијеве Универзитетске[2] лабораторијске школе, јесте да јача позицију педагогије (као науке и будућег самосталног студијског програма) и доведе је у уску везу са филозофијом и психологијом. У овом случају акценат је на експерименталној психологији која Дјуију приближава „[...] концепцију примијењене научне методологије и њеног значаја у хуманистичким наукама“ (Spaić, 2008, str. 226). Џон Дјуи тако није декларативно инсистирао на овом повезивању, већ је на поменутој тежњи креирао своје научне концепције. Зато је његово схватање образовања и васпитања веома комплексно, чак и више од колоквијалног значења ових појмова. Захтијева потребу да се у проучавању васпитања и образовања примијени експериментални приступ, који пружа Лабораторијска школа са циљем да се „[...] нове теорије могу провјерити и тестирати њихова валидност“ (Дјуи, 1983, стр. 67). Под утицајем Фребелијанског покрета Дјуијева Лабораторијска школа покушала је тако на свим узрасним нивоима

[2] Лабораторијска школа у Чикагу основана је 1869. године. Прве године имала је 16 ученика и два стално запослена наставника. Осам година касније (1904), посљедње године њеног рада имала је 140 ученика, 23 наставника и 10 асистената који су били дипломци са Универзитета. У раду школе гостовале су и Дјуијеве колеге са различитих одсјека. Ученици Школе били су предшколског и основношколског узраста – до седам година старости дјеце (активности везане само за јутро); програм за старије подразумијевао је и часове поподне (Рогачёва, 2008).

ученика прожети принципе[3] „[...] које је вјероватно Фребел први свјесно формулисао“ (Dykhuizen, 1973, p. 86). Управо Фребелови принципи кооперативности, корисности и усмјерености представљају филозофију образовања Дјуијеве Школе. Имплементирани у васпитно-образовном процесу указују на њен примарни задатак – обучавње ученика за „[...] кооперативан и заједнички користан живот“ кроз „[...] инстинктивне, импулсивне ставове и активности“ (Dewey, 1899, p. 117).

Школа за Дјуија је заједница, а учење активан процес, укључујући истраживање, конструисање и умјетничку креацију. Ове идеје подржане су захваљујући утицају гешталтиста, као и социо-когнитивних теорија учења. Баве се проучавањем непосредног људског искуства; наставник активно когнитивно структурише своје окружење, развија инклузивни курикулум (Bošnjak, 2009). Поред Фребелових принципа за Лабораторијску школу и њен васпитно-образовни рад значајни су и еволуциони принципи Чарлса Дарвина[4], као и романтичарске идеје Русоа, Песталоција [Pestalozzi].[5] Дјуијева Лабораторијска школа била је тако јединствена захваљујући својој функцији, концепцији рада, курикулуму и Фребеловим принципима на којима је заснивала свој васпитно-образовни рад. Такође, представљала је инструмент акције, хипотезе људске праксе, гдје се захваљујући новим теоријским сазнањима (посебно оним која се тичу васпитања и образовања), примијењеној концепцији рада, методама (петостепеном експерименталном методом) тестирала њихова валидност – мијењало образовно окружење попут Русоовог, засновано на потребама и интресовањима ученика.

---

[3] Међу Фребеловим принципима треба истаћи да је главни задатак школе да васпитава и образује ученике за кооперативно и обострано корисно живљење; основни извор цјелокупне образовне активности је у инструктивним, импулсивним односима и активностима ученика, а не у презентацији и апликацији спољашњег материјала (Zaninović, 1988, str. 170−175).

[4] *Еволуциони принципи* Чарлса Дарвина указују да развој појединца није изолован – неопходна је динамична друштвена средина, која је промјенљива, те тако васпитање трансформише, мијења, реорганизује, прилагођава заинтересованости индивидуе, једном ријечју – адаптира друштвеној средини (Darvin, 1948).

[5] Жан Жак Русо указује на учење путем искуства и дјеловања у природном окружењу (Русо, 1950). Док су идеје Јохана Хајнриха Песталоција утицале на Дјуија и његов став о социјалном карактеру васпитања; циљеви и принципи Песталоцијеве школе у Ивердону попут љубави, прихватања, уважавања потреба, могућности и интересовања ученика, затим принципима попут поступности, очигледности у стицању знања; лична активност ученика у учењу и сазнању, групни рад, међусобна сарадња ученика, подстицање кооперативности, самосталне активности и самостални рад ученика (Zaninović, 1988), су основне поставке Дјуију и његовој Лабораторијској школи у Чикагу.

Можемо казати да психолошка страна васпитања за Џјуија акценат ставља на индивидуалне способности ученика, које се подстичу у динамичној и структурисаној средини, док социолошка страна васпитања нагласак ставља на факторе попут државног уређења, друштвене средине, друштвених односа, породице, школе који имају значајну улогу у васпитању. За разумијевање суштине педагошког инструментализма важно је и образовање; његову основу представља Русоова континуирана реконструкција искуства (извор знања), која заједно са образовним окружењем Лабораторијске школе стимулише развој појединца. Васпитање, образовање и школа су оруђа, инструмент акције за практичну дјелатност – основни појмови за разумијевање суштине педагогије инструментализма.

Лабораторијска школа Џјуија – образовно окружење за провјеру филозофских и психолошких хипотеза

На конституисање и функционисање Џјуијеве Лабораторијске школе утицао је ниво развијености педагошке и њој блиских хуманистичких наука. У жељи да јача позицију педагогије, а са друге стране да је доведе у уску везу са филозофијом и психологијом, Школа је представљала мултифункционалну институцију. Почетна замисао је да буде мјесто за примјену научне методологије, сличне било којој научно дизајнираној лабораторији – да тестира, верификује и критикује теоријске тврдње и принципе, „[...] доприноси суми чињеница и принципа у својој специфичној усмјерености“ (Mayhew & Edwards, 1936, p. 3). Овакав мултидисциплинарни приступ одраз је Џјуијевог филозофског, посебно Кантовског, затим педагошког експериментализма, али и инструментализма и схватања образовања као истраживачког процеса. То је разлог самог циља Лабораторијске школе – образовање ума да мисли рефлексивно и интелектуално. Да би реализовао овај циљ, Џјуи заувијек напушта стару школу, што није био једноставан педагошки, али ни друштвени процес. У ту сврху идентификује четири проблема која жели истражити у Лабораторијској школи. Међу релевантним педагошким проблемима је некомплементарност ученикових живота код куће и оног у школи. Посебан акценат је на породици и њеном васпитном утицају, заправо социолошкој страни васпитања. Други проблем, односи се на садржаје наставних предмета; трећи на наставне методе које се примјењују у школи и четврти проблем је

неприлагођеност наставних садржаја индивидуалним могућностима ученика (Dewey, 1899, p. 166–199).

С обзиром на наведене проблеме Дјуијева жеља је да мијења стару школу, школу учења. У Лабораторијској школи указује на важност друштвене средине (као инструмента акције) у којој се подстичу индивидуалне могућности ученика. Лабораторијска школа била је у ту сврху право мјесто (образовно окружење) гдје Дјуи провјерава филозофске и психолошке хипотезе научника (његов инструментализам), посебно оне везане за понашање, социјализацију ученика. У овом случају Школа је животна заједница у којој ученик живи, ради; неопходна је координација психолошких и социолошких фактора, с обзиром да се подстичу индивидуалне могућности и способности ученика у стимулативном образовном окружењу; значајну улогу има породични дух – старија дјеца помажу млађој дјеци, развија се осјећај социјализације, а не изолације доминантне у старој школи.

Рјешење важног проблема наставе везног за садржаје наставних предмета Дјуи види у жељи да пронађе оптималну количину садржаја (скуп тема у оквиру појединих наставних предмета), који су потребни ученицима како би се подстицале њихове индивидуалне могућности, оспособили за свакодневни живот и рад. Сходно томе предлаже да начело концентрације наставних садржаја, које је неекономично у настави, слаби интересовања ученика, замијени начелом радијације – наставни садржаји засновани су на природним, спонтаним интересовањима ученика; у њиховој основи су нагони (социјални нагон, нагон за градњом, нагон за испитивањем, умјетнички нагон), који се развијају активношћу у настави, захваљујући петостепеној експерименталној методи. Дјуијеви наставни садржаји у инклузивном курикулуму имају конкретну димензију; присутне су стварне (а не апстрактне) цивилизацијске теме посебно за ученике млађег школског узраста; што подразумијева да у игри нема маште (слично схватањима Монтесоријеве [Montessori]), јер су активности ученика усмјерене на занимања везана за физички рад (Рогачёва, 2013).

Имајући у виду идентификоване проблеме старе школе и могућности њиховог рјешавања у Лабораторијској (експерименталној) школи, Дјуи аргументованим чињеницама тестира могућа рјешења. Рјешења идентификованих проблема старе школе види у подстицајном образовном окружењу, за шта је неопходна координација психолошких и социолошких фактора, начелу радијације приликом избора конкретних наставних садржаја, петостепеној експерименталној методи, која подстиче интересе ученика, буди нагоне. Наведена рјешења за Дјуија су инструмент

акције, односно хипотезе људске праксе који се провјеравају (тестирају) у Лабораторијској (експерименталној) школи са жељом да подстичу ум ученика.

Да би достигли ту култивацију ума да мисли рефлексивно и интелектуално, настава и учење осмишљени су као кореспондирајући процес ученика и наставника; наставници су имали задатак да подстичу радозналост истраживачким радом (експерименталном методом); док је догматизам својствен старој школи схватан као нешто што гуши истраживачки дух ученика. Активности ученика везане су социјалним одговорностима, формирању навика критике, опсервације, логичког закључивања – данашње етапе критичког мишљења (Buchberger, 2012; Lipman, 2003; Halpern, 1998). Посебан акценат је на стварању услова социјалног окружења које омогућава ученицима да имају континуирано искуство између школе и куће, да постоји временска усклађеност наставних метода и природне мотивисаности ученика. Ова могућа рјешења верификованих проблема старе школе *тестирана* у Лабораторијској школи (образовно окружење) допринос су теорији и пракси педагошког инструментализма Џона Дјуија. Представљају основна полазишта његове мултифункционалне Лабораторијске школе – образовног окружења за провјеру филозофских и психолошких хипотеза.

Концепција рада Лабораторијске школе – инструмент акције за успјешан васпитно-образовни рад

У историји школе, посебно од појаве разредно-предметног-часовног система, уочавали су се покушаји изналажења концепција које могу задовољити постојећу технологију производње и културу живљења. Кретали су се од могућности очувања и усавршавања разредно-часовног система до његовог „[...] потпуног негирања и заговарања разних варијанти школе без разреда“ (Bognar i Matijević, 2002, str. 39). Тако налазимо идеје да се наглашена фронтална настава у којој је Хербартово [Herbart] учење оставило снажан печат, замијени флексибилнијом наставом. И сам Дјуи констатује да је традиционална настава дидактички сиромашна, да доминантну улогу има наставников монолог. Таква настава је „[...] досадна и ученици је доживљавају као терет“ (Вилотијевић, 2009, стр. 715). Могуће рјешење, Дјуи проналази у различитим облицима наставног рада, посебно групном раду. За њега овај одјељењски модел има предности – омогућава наставницима развој и специјализацију за одређене наставне предмете, а самим

тим доноси корист ученицима (Dewey, 1935), оспособљавају се за самосталан рад. Такође, нова концепција наставног рада захтијевала је потребу специјализације наставника чак и на млађем узрасту – ученици груписани по годиштима проучавају наставне предмете са неколико наставника. Тако су захтјеви наставника у жељи да пронађе ефикасну форму организације наставног рада у Лабораторијској школи били двоструки. С једне стране, подразумијевали су знање, истраживачки дух, наставникову специјализацију (за одређене наставне предмете), односно потребу за стручним усавршавањем. Дјуијев наставник „редукује предавачку дјелатност“ (Вилотијевић, 2009, стр. 744), доминантан монолог, а тежиште његове активности је на инструктивној и савјетодавној улози. Са друге стране, од наставника очекује да познаје своје ученике, те тако захтјеве прилагођава њиховим могућностима и интересовањима. Настава и учење за Дјуија и стручно оспособљеног наставника зависила је од искуства, рефлексије, истраживања, друштвених односа и ученика као важне водиље у васпитно-образовном процесу.

Организација рада Лабораторијске школе поред стручно оспособљеног наставника, заснива се на специфичној унутрашњој и спољашњој организацији наставе. Нека од могућих рјешења ове организације подразумијевала су флексибилнију, ширу артикулацију наставног часа (за разлику од старе школе), повезану са организацијом школског радног дана; затим функционално повезивање наставних садржаја различитих предмета у току школског дана, трансформацију из једног предмета у други, дијалектичку, односно аналитичко-синтетичку методологију. Ова аналитичко-синтетичка методологија омогућила је Дјуију превазилажење „[...] крајности настале из методолошке оријентације старе школе“ (Filipović, 1980, str. 20), смањила могућност појављивања статичности, формализма, вербализма и других слабости карактеристичних за стару Хербартову школу. Наставни програм заснован на аналитичко-синтетичкој методологији има чврсте споне са другим предметно-наставним прогрмима, садржаји наставног рада исказују се ширим тематским цјелинама (скуп тема) што омогућава стваралаштво групе у фази даље планске разраде задатака и садржаја наставе (Ibidem). То је разлог да Дјуи садржаје учења усмјери на стварну, персоналну, идејну, сукцесивну, објективну и психолошку концентрацију учења. Посебно је занимљива његова психолошка концентрација учења садржаја којом подстиче интересе и психичку активност ученика, јер међусобно повезивање садржаја доводи до јединства свијести ученика (утицај гешталтиста и Канта).

Овим различитим комбинацијама концентрације садржаја учења (захваљујући опет начелу радијације) Дјуи је избјегао Хербартово „[...] предавање и учење у наставном процесу – формалне степене наставе“ (Cenić i Petrović, 2012, str. 173), као и енциклопедијско *гомилање* наставних садржаја. Желио је да отклони круте подјеле на наставне предмете, те омогући ученику оно Кантово потпуно упознавање и доживљавање свијета. Заправо цјелокупна Дјуијева концепција рада Школе потпуно је опречна Хербартовој. Умјесто *књишке* (интелектуалистичке) наставе – настава је подређена практичним потребама; умјесто *преношења* знања – максимална активност ученика, теоријски и практични радови; умјесто наставника предавача, који готово све расположиво вријеме утроши на своје говорење – наставник сарадник, организатор и савјетник; умјесто чврстог, прописаног наставног програма – оријентациони програм који утврђује наставник заједно са ученицима (Вилотијевић, 2000; Kačapor, 2003).

Из наведеног може се уочити да је концепција рада Лабораторијске школе имала неколико упоришних тачака. Међу њима треба поменути специјализацију наставника за одређене наставне предмете; његову савјетодавну и инструктивну улогу; затим спољашњу и унутрашњу организацију наставе, која је подразумијевала специјално припремљену средину прилагођену индивидуалним могућностима и способностима ученика; наставне садржаје посебно усмјерене на психолошку концентрацију учења; социо-емоционалну климу засновану на поштовању ученикове личности, радној и опуштеној атмосфери. Ове основне одреднице на којима се заснива концепција рада Лабораторијске школе представљају хипотезе људске праксе, инструмент акције за њен успјешан васпитно-образовни рад.

Експериментална метода – инструмент акције за развој способности мишљења

Концепција рада Лабораторијске школе омогућила је ученицима да се ефикасно суочавају са разноврсним тешкоћама и проблемима, да развијају своје способности и мишљење. Џон Дјуи сматра да све што школа мора чинити за ученике, ако је ријеч о „[...] њиховом уму јесте да развија способност мишљења“ (Dewey, 1926, p. 226). Мишљење дефинише као методу разумног усвајања „искуства на путу којим се (мишљење) треба кретати у процесу сазнања“ (Ibidem). Сходно томе у Лабораторијској школи *развија* петостепени експериментални метод рјешавања проблема (потпуни акт мишљења), који се састоји од фаза

попут суочавања индивидуе са проблемском ситуацијом, па све до тестирања потребне хипотезе и усвајања верификованог рјешења (Djuj, 1966). Фазе или етапе мисаоног процеса Дјуија сличне су данашњим „[...] иду једна за другом, при чему сљедећа зависи од претходне“ (Pečjak, 1981, str. 343). За Дјуија прави приступ било ком наставном предмету, ако треба подстицати мишљење, јесте да буде што је могуће „[...] мање схоластичан (unscholastic)“ (Djui, 1935, str. 56). Оно што савјетује наставницима, јесте да наставне садржаје ученици не усвајају по строго утврђеним степенима наставе попут оне Хербартове, већ проблемски, поштујући фазе мисаоног процеса, како би се подстицало рефлексивно мишљење ученика. Можемо слободно казати да оваквим начином процеса сазнања Дјуијева експериментална метода има додирне тачке са Блумовом [Bloom] таксономијом циљева и задатака образовања. Образовне циљеве Дјуи (слично Блуму) сврастава у три домена. Когнитивни домен образовања обухвата фазе попут знања, схватања, док су примјена, анализа, синетеза и евалуација у сфери критичког размишљања о теми. Други домен – афективно подручје за Дјуија подразумијева примање и реаговање (одређене спољашње појаве изазивају унутрашњу свјесну реакцију); присутне су емоције у реаговању на појаву, као и заузимање позитивног/негативног става. Изостали су нивои развоја које Дјуи није препознао попут систематизовања (структурисања) усвојеног става у лични систем вриједности и конкретизације (усвојен став о тој појави постаје основ понашања и дјеловања личности). И трећи, психомоторни домен за Дјуија подразумијевао је имитацију (развој одређених радњи везаних за понашање), као и натурализацију (аутоматизацију вјештина). Од пет Блумових подручја развоја личности, Дјуи у својој Школи реализује образовне циљеве у оквиру когнитивног, афективног и психомоторног домена у жељи да се створе услови за холистички приступ образовању. Ова подручја развоја личности једанко су важна за ученика (Stojaković, 2006), с обзиром да је сваки појединац јединствен, да посједује „[...] инвенцију, проницљивост и довитљивост“ (Djuj, 1966, str. 237); да се у складу са његовим потенцијалима посматра квантитативни напредак у сфери когнитивног, афективног и психомоторног домена (Вилотијевић, 2000).

Фазе мисаоног процеса (односно потпуни акт мишљења) важне су, јер ученик корак по корак рјешава задатке, развија способности рефлексивног мишљења. Усвојено знање више није „[...] непокретно тијело, оно се претворило у течност, оно се активно креће“ (Djui, 1935, str. 13). Захваљујући експерименталној методи (инструмент, оруђе акције)

у настави и њеним фазама подстичу се експерименталне активности (Dewey, 1966). Да би се подстицале активности посебан акценат је на курикулуму Лабораторијске школе, који је инклузиван, експериментален, интерактиван, релативно промјенљив, развојни; укључује интересе везане за ученика и наставни предмет сталним кретањем ова два елемента. Може се казати да учење путем активности за Дјуија представља константно фокусирање инклузивног курикулума на интересе ученика (у чијој основи се налази нагон за градњом, испитивањем, умјетнички и социјални нагон) у жељи да им се пружи усмјерење путем радних активности (шивење, куварство, столарство итд.). Радне активности су послужиле као основа да „[...] растјера школску атмосферу одвојену од живота" (Клапаред, 1920, стр. 16), што је био један од релевантних педагошких проблема старе школе. Зато је потребна позната и непосредна околина (контролисана попут Лабораторијске школе, заједно са њеном спољашњом организацијом наставе); она је у корелцији са животним потребама ученика, са којих се прелази на друге апстрактне области учења (читање, писање, учење историје, географије и других наука), а затим на сједињавање наставних предмата и искуства ученика. Смјер Дјуијеве наставе тако је имао за циљ „[...] да управља тим радњама, да их систематизује и организује" (Ibidem).

Захваљујући примјени експерименталне методе (инструмент акције) ученици се налазе у новим непознатим ситуацијама, које изискују подстицање виших когнитивних процеса, а самим тим и Дјуијевог рефлексивног мишљења. Тако се знање (које је у овом случају инструмент акције) производи у дјеловању и не може бити одвојено од активности која га ствара. То је сасвим оправдан разлог што је Лабораторијска школа, захваљујући експерименталној методи, била саставни дио живота без сувишних апстракција и страха, у знатној мјери систематична, корисна и занимљива за ученике. Представљала је инструмент акције за развој способности рефлексивног, данас критичког мишљења.

Умјесто закључка

Изсвеганаведеногможемоказатидатерминолошкисистем Дјуијеве педагогије чине основни појмови – васпитање, образовање и настава. Ови појмови инструмент су акције или хипотезе људске праксе. Васпитање за Дјуија је реконструкција и реорганизација искуства. Џон Дјуи одбацује Фребелов мистицизам, али прихвата његово гледиште да васпитање има социјални карактер. Тако су социолошка и психолошка

страна васпитања за Дјуија једнако важне, неопходна је њихова равнотежа како би дјеловале на све сфере ученикове личности. То је разлог неопходности конкретизације општег циља васпитања коју Дјуи везује за структуру процеса учења, али и уважавање узрасних нивоа ученика. Ова конкретизација васпитно-образовних циљева везана је за когнитивно, афективно и психомоторно подручје. За разумијевање суштине педагошког инструментализма важно је и образовање (инструмент акције). Основу образовања за Дјуија представља Русоова континуирана реконструкција искуства која је извор знања. Циљ образовања је заправо креирање безконфликтног окружења, како би се подстицао развој ученика. Ово је сасвим оправдан разлог који је имао утицаја да Дјуи одбаци статичност и универзалност циљева образовања доминантних у старој школи. Дјуијева Лабораторијска школа је животна заједница, мултифункционална институција у којој домиминантну улогу имају Фребелови принципи кооперативности, корисности и усмјерености. Његови принципи представљају филозофију образовања Дјуијеве Школе за примјену научне методологије, сличне било којој научно дизајнираној лабораторији у којој се тестирају, верификују и вреднују принципи. Дјуијева Школа (образовно окружење) била је специфична и по својој унутрашњој и спољашњој организацији наставе. Омогућила је да превазиђе крајности настале из методолошке оријентације старе школе; смањила могућност појављивања статичности, формализма, вербализма и других слабости карактеристичних за стару школу.

Данас сви водећи педагошки правци у свијету опредјељују се према томе колико се приближавају Дјуију или колико се од њега удаљавају. Ово је сасвим довољан показатељ да је Џон Дјуи данас једна од централних личности у педагошком свијету. Захваљујући својим прагматистичким идејним поставкама, афирмисао се као одлучан противник Хербатовог формализма и дресуре; заузимао се за поштовање личности ученика, његових интересовања, мотива и стваралаштва, за приближавање школе животу, околини, породици (инструмент, оруђе акције). У том правцу треба тражити оне елементе у његовој педагогији инструментализма који су и за нас прихватљиви како у практичном осмишљавању реформи образовних система, тако и теоријским студијама.

Литература

Bognar, L., Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.

Bošnjak, Z. (2009). Primjena konstruktivističkog poučavanja i kritičkog mišljenja u srednjoškolskoj nastavi sociologije: pilot istraživanje. *Revija za sociologiju, 40*, 257–277.

Branković, D., Ilić, M. (2011). *Uvod u pedagogiju i didaktiku*. Banja Luka: Comesgrafika.

Bucberger, I. (2012). *Kritičko mišljenje*. Rijeka: Udruga za razvoj visokog školstva Universitas.

Вилотијевић, М. (2000). *Предмет дидактике*. Београд: Научна књига.

Вилотијевић, М. (2009). Увод у дискусију о школи и њеној будућности. У *Будућа школа*, Зборник радова са научног скупа одржаног 23. и 24. јануара 2009. (31–48). Београд: Српска академија образовања.

Вујаклија, М. (2006). *Лексикон страних речи и израза*. Београд: Просвета.

Darvin, Č. (1948). *Postanak vrsta*. Beograd: Prosveta.

Dewey, J. (1899). *The School and society.* Chicago: University of Chicago Press.

Dewey, J. (1926). *Democracy and Education*: *An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Plain Label Boks.

Djui, Dž. (1935). *Škola i društvo.* Nova Gradiška: Štamparija Nikola Debač.

Djuj, Dž. (1966). *Vaspitanje i demokratija*. Cetinje: Izdavačko štamparsko preduzeće Obod.

Dewey, J. (1983). Moj pedagoški kredo. *Pedagogija,* 1, 167–176.

Dykhuizen, G. (1973). *The life and mind of John Dewey.* London and Amsterdam: Feffer and sons inc.

Žlebnik, L. (1970). *Opšta istorija školstva i pedagoških ideja*. Beograd: Naučna knjiga.

Илић, М., Михајловић, Т. (2016). *Историја националне педагогије*. Бања Лука: ППГД Комесграфика.

Lipman, M. (2003). *Thiking in education*. Cembridge: Cembridge Universty Press.

Mayhew, K. C & A. C. Edwards, A. C. (1936). *The Dewey school: The Laboratory school of the University of Chicago, 1896–1903*. New York–London:

D. Appleton−Centry company INCORPORATED. Преузето са: http://www. deweyschoolthela008095mbp. Identifier-ark ark:/13960/ t5cc0vh1x. Numbered pages 489. pdf. Датум приступа: 18th May 8 2017.

Милутиновић, Ј. (2009). Прогресивизам у образовању. У *Зборнику Института за педагошка истраживања*, 4(2), 264−283. Београд: Институт за педагошка истраживања.

Zaninović, M. (1988). *Opća povijest pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.

Kant, I. (2003). *Kritika čistog uma*. Beograd: Dereta.

Клапаред, Е. (1920). *Педагогија Џона Дуиа*. Београд: Издање књижарнице Рајковића и Ћуковића.

Pataki, S., Tkalčić, M., Defračeski, A., J., Demarin, J. (1939). *Pedagogijski leksikon*. Zagreb: Minerva Nakladna knjižara.

Pečjak, V. (1981). *Psihologija saznanja*. Sarajevo: Svjetlost − OOUR Zavod za udžbenike inastavna sredstva.

Peri, M. (2000). *Intelektualna istorija Evrope*. Beograd: Clio.

Pope, M. & P. Denicolo, P. (2001). *Tranformative education: personal construct approaches to practice and research*. London and Philadelphia:Whurr Publishers.

Поткоњак, Н. (2003). *XX век: ни век детета ни век педагогије: има наде... XXI век.* Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине, Педагошко друштво Републике Српске.

Рогачёва, Е. Ю. (2006). Семейный педагогический дуэт: Джон и Эвелин Дью“. *Омский научный Вестник*, 4 (38), 255−259.

Рогачёва, Е. Ю. (2013). Воспитание детей в семье Дж. Дьюи, Материалы Первого национального форума российских историков педагогики. *Истоя-педагогики сегодня,* 64, 83−98.

Ruso, Ž. Ž. (1950). *Emil ili o vaspitanju.* Beograd: ZNANJE.

Savićević, D. M. (2002). *Filozofski osnovi andragogije*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Filozofski fakultet, Institut za pedagogiju i andragogiju.

Spaić, B. (2008). Koncepcija primjene prava Džona Djuija u svom filozofskom i socijalnom kontekstu. *Filozofija i društvo, 8*, 221−249.

Stojaković, P. (2002). *Psihologija za nastavnike.* Banja Luka: Grafid.

Stojaković, P. (2006). *Višestruke sposobnosti za učenje*. Banja Luka: Comesgrafika.

Суходолски, Б. (1974). *Три педагогије*. Београд: Дуга.

Halpern, D. (1998). Teaching Critical Thiking for Transfer Across Domains, California State University. *American Psychlogist*, 53, vol. 4, 449−455.

Cenić, S., Petrović, J. (2012). *Vaspitanje kroz istorijske epohe*. Knjiga druga. Vranje: Univerzitet u Nišu. Učiteljski fakultet u Vranju.

Tatjana V. Mihajlović

PEDAGOGICAL INSTRUMENTALISM OF JOHN DEWEY

Summary

In this script, the author points out the pragmatism which objectively stands above idealism and materialism. The reason for this criteria of usefulness is thefeeling of inner satisfaction, personal, subjective satisfaction, self-satisfaction. Thus, John Dewey, under the influence of pragmatism, than gestalt psychology, Darwin's theory of evolutionm, Frobel and his principals, draws his basis on the idea of freedom, equality, reasoning, power of the encouragement for different thinking patterns, fight against dogmatic beliefs, mechanical education and cooperative and purposeful living. In his philosophy and pedagogy of pragamtism, Dewey has deeply enrooted the understanding of usefulness, and thus created a new term – instrumentalism.

The quintessence of pedagogical instrumentalism of Dewey, with the analisys of primary and secondary sources and with the usage of historical, analitical, causal, and the valuation method are the basic terms – Education, Schooling and teaching; they are the tools (an instrument of action or the hypothesis of human practice) for practical activities which are evaluated in the Laboratory School (Educational surrounding) For Dewey, this means that every idea, every theory is worth that much as much as it is helpful to us to reveal the best way for us to adapt to reality, how to live the best way we can. The Laboratory School was experimental, made to test the effects of exploratory work, to satisfy the pupil's interests and the demands of the class, to develop the spirit of social interaction and mutual life Her main task is the education of the mind to think reflexively and intelectually.

To conclude, the author highlights that, in this direction, it is necessary to find the elements in Dewey's pedagogy of instrumentalism that are acceptable for us, as in a practical way of establishing system reforms, so in theoretical studies.

Далиборка Поповић[1]
Универзитет у Крагујевцу
Природно-математички
факултет у Крагујевцу

DOI 10.7251/TOMNIS1701153P
Кратко/претходно саопштење

УТИЦАЈ ОСТВАРЕНОСТИ АУТОНОМИЈЕ НАСТАВНИКА НА АУТОНОМУЈУ УЧЕНИКА У ШКОЛИ

Школски контекст није увек у складу са вољом, избором и интегритетом наставника, јер на њега утиче велики број фактора: образовна политика, материјални ресурси, специфичност локалне заједнице у којој школа функционише, руководство школе, интерперсонални односи… Стога, задовољство и понашање наставника у школи зависи од тога да ли атмосферу у школи доживљава као подржавајућу или ометајућу, од чега је зависно и задовољство и понашање ученика.

У неким сегментима рада наставник у складу са својом вољом актуелну праксу може мењати у пожељну и на тај начин допринети већем задовољству послом, што ће се позитивно рефлектовати не само на задовољство ученика, већ и на њихова укупна постигнућа. У том смислу, циљ рада је сагледавање утицаја аутономије наставника на аутономију ученика у школи, који је операционализован кроз три задатка: мапирање аспеката школског контекста у којима наставник може деловати потпуно аутономно, оних у којима је могућа делимична аутономија и оних у којима је није могуће остварити.

На основу прегледа релевантне литературе, закључује се да наставник највиши степен аутономије може остварити на нивоу интерперсоналне комуникације чиме се остварује топлија школска клима и виши ниво партиципације и аутономије ученика. Практичне импликације рада су изражене у виду препорука запосленима у школском систему на које све начине, свако из своје позиције, може допринети демократизацији образовања и обезбеђивању подржавајуће школске климе, која се опажа као предуслов унапређивања укупног квалитета васпитно-образовних исхода.

Кључне речи: школски контекст, школска клима, аутономија наставника, аутономија ученика, партиципација.

[1] daliborka.p76@gmail.com

УВОД

Школа је један од основних контекста одрастања у савременом друштву и непосредан уводи припрема деце за самосталан живот и активно учешће у животу заједнице (Pešić, 1999). У стручној литератури се описује и као „несумњиво најзначајнија друштвена институција која настоји да интегрише младе генерације у друштвени живот“ (Шевкушић, 2000, стр. 66.), у којој је могуће усвајати знања из програмски структуираних садржаја и која делује као контролисани агенс социјализације.

Посматрана као контекст у коме појединци остварују разноврсне улоге у циљу функционисања образовног и социјалног система „ [...] школа се може најкраће описати као систем интегрисаних група“ (Havelka, 2000, стр. 151.) које из различитих позиција граде односе и утичу на ефикасност укупног васпитно-образовног процеса и пожељних исхода.

Две најдоминантније групе у школском систему су ученици и наставници. Међутим, за његове чланове сматрају се и неке друге интересне групе, јер је школски систем само део целокупног друштвеног система. Редослед навођења тих чланова по значају и директном укључењу је следећи: чланови школског колектива (ученици, наставници, стручни сарадници, управа школе, административно особље, техничко особље), појединци и институције из локалне заједнице (родитељи, друге васпитно-образовне институције у локалној средини, институције културе, здравства, спорта, органи локалне самоуправе), појединци и институције, интересне групе у ширем друштвеном окружењу – просветне власти, друштвене и политичке организације, дечије и омладинске организације, црква, невладине организације које се баве проблематиком васпитања и образовања (Hebib, 2009). Сваки од наведених система има свој положај и улоге које проистичу из законских оквира или друштвене одговорности, али зависе и од мноштва других фактора као што су: конкретна културна обележја средине у којој се школа налази, обрасци понашања који се традиционално негују у конкретној школи, квалитет интерперсоналних односа у школи и персонални чиниоци, односно способност и стручност, као и мотивација и лична својства чланова школског колектива (Хавелка, 1998; Polovina, 2011). Наведени фактори одређују специфичности школе, што се рефлектује на могућност аутономног деловања наставника и њен одраз на аутономију ученика у школским, а касније и животним активностима. Положај и улоге појединцу омогућавају задовољавање професионалних и личних потреба и грађење интерперсоналних односа, што све укупно одређује

квалитет школске климе. У основи креирања интерперсоналних односа и школске климе су активности које су нормативно одређене са јасно дефинисаним правима и обавезама које сваки поједини члан школског колектива има (Hebib, 2009). У раду се стога разматра укупан утицај школског контекста и климе на аутономију наставника у аспектима у којима се она у највећој мери може изразити, а то је дидактичка аутономија и интерперсонална комуникација, што отвара простор за остваривање аутономије ученика.

УТИЦАЈ ШКОЛСКЕ КЛИМЕ НА ПОЛОЖАЈ НАСТАВНИКА И УЧЕНИКА У ШКОЛИ

Школа, као сврсисходни и целисходни облик васпитања и образовања, у оквиру кога индивидуа усваја знања, умења, навике и формира вредности, делује у складу са друштвеним циљевима и у најбољем интересу појединца. Школска клима зато треба да буде креирана тако да се у школском амбијенту ученици осећају сигурно, поштовано, прихваћено, слободно да искажу своје мишљење, уз поштовање правила и стандарда понашања, потреба и осећања других (Јовановић, 2011).

Школска клима, се може посматрати из неколико аспеката: аспекта околине, аспекта личности наставника и ненаставног особља, образовних постигнућа, као и нивоа физичке активности, метода, облика и средстава која се примењују у настави (Johnson & Johnson, 1993). Коен [Cohen] и сарадници (2009) истичу да се школска клима односи на квалитет и карактер школског живота и издвајају *димензију сигурности*, *образовну димензију, димензију односа* и *структуралну димензију,* односно *димензију околине* школске климе. Све наведене димензије, између осталог, указују на значај социоемоционалног стања, односно социоемоционалне сигурности кроз сарадњу и поштовање различитости. Приликом одређења школске климе, постоји сагласност да она подразумева сарадничке и функционалне односе међу свим актерима школског живота. Као таква, она представља адекватан контекст развоја и учење у окружењу у којем преовладава међусобно уважавање и одговорно понашање. Такође, постоји сагласност све већег број истраживања која указује на то да је управо квалитет емоционалних односа наставника и ученика значајан за процес учења и школска постигнућа, за прилагођеност ученика школи, квалитет односа са вршњацима, развијеност когнитивних и социјалних компетенција (Крстић, 2016), што се дугорочно одражава на развој, понашање и успех ученика.

Бројни аутори су проучавали улоге у школском систему, а посебно улоге наставника. Оптерећеност наставним плановима и програмима довела је до тога да се истакне образовна, а запостави васпитна улога (Јовановић, 2009). Сходно томе, све чешће се наглашава потреба редефинисања значаја остваривања васпитне улоге у школи, те се доводи у директну везу са реалним могућностима наставника да делује на том пољу. У условима транзиције друштва, чији је део и наставник као професионалац (Зуковић, Поповић, 2014), веома је тешко задовољити чак и егзистенцијалне потребе. Пуно је расправа у којима се говори о тешком положају наставника, које, заправо, покушавају да скрену пажњу на немогућност остварења самоизражавајуће улоге и аутономног деловања. Приликом навођења компоненти свеукупне улоге наставника, а узимајући у обзир њихов положај, на првом месту се истиче „ [...] улога наставника у функционисању социјалног система школе“ (Hebib, 2009, str. 27). Професионално деловање наставника се у том смислу огледа у раду са ученицима на подстицању повољног социо-емоционалног развоја, креирањем позитивне климе у учионици. Значајно је нагласити да се улога наставника у социјалном систему школе у највећој мери остварује индиректно, односно кроз све активности које он реализује у циљу остваривања образовне улоге. Да би наставник могао успешно да допринесе остварености ове улоге, мора имати личну сатисфакцију сопственим положајем која проистиче из односа са ученицима, колегама, породицама ученика и свим осталим институцијама и интересним групама које су у директној или индиректној вези са процесом васпитања и образовања. Несумњиво је, дакле, да се квалитет укупне школске климе, чији је и сам наставник креатор, одражава и на његов положај, који уједно дефинише и положај – аутономију ученика. Истраживања показују да наставници који доживљавају својеврстан притисак унутар школе, преносе тај притисак у наставни рад и од ученика често захтевају контролишуће понашање, чиме инхибирају аутономију ученика (Тадић, 2015а). Наиме, уколико изостаје подршка укупног школског контекста аутономији наставника, то води интринзничној мотивацији ученика и спречавању њихове иницијативности, односно немогућности стварања услова за креирање атмосфере аутономног типа. У циљу постизања веће аутономије ученика, зато је важно да школским контекстом доминира позитивна клима, која подразумева да руководство школе уважава све актере и укључује све наставнике и стручне сараднике, али и родитеље, у процес сагледавања и анализе школских питања, као и одлучивања која треба да резултирају унапређивањем функционисања школског система (Јоксимовић, Максић, 2006).

АУТОНОМИЈА НАСТАВНИКА У ШКОЛСКОМ КОНТЕКСТУ

Анализирајући положај и улоге наставника у школи, Ненад Хавелка (2000) полази од аутономије наставника под којом подразумева активност и могућност избора наставника приликом доношења важних одлука, али и његову одговорност за одређене изборе, одлуке и њихове последице (2000). Аутономно, односно деловање наставника по сопственој вољи у креацији школског живота, највидљивије је у реализацији наставе, односно у методичком приступу. Потреба за аутономијом дефинише се као снажан унутрашњи порив да особа буде агенс својих акција, да делује у складу са својом вољом, избором и интегритетом, а потреба за компетентношћу дефинише се као снажна унутрашња потреба да се буде делотворан у односу са окружењем (Лалић-Вучетић и сар, 2009). Поменуте ауторке посебно наглашавају значај аутономије ученика у школи, те наводе низ истраживања која говоре у прилог томе да висок ниво њихове аутономије доводи до развијања интересовања и мотивације за рад, а самим тим и бољих резултата у учењу. Иако бити аутономан не подразумева увек самосталност и независност, увек подразумева избор у складу са својом вољом. Наиме, аутономија се може остварити и уз међусобну зависност од других, ако је такав однос са другима избор појединца, нарочито ако други пружају подршку аутономији. „Васпитање (као и дисциплина) представља присилу у мери у којој ученик осећа присилу вредности, правила и норми које важни други преносе на њега у том процесу“ (Тадић, 2015, стр. 104), те је од пресудног значаја начин на који наставници те норме интериоризују у мисаони процес и понашање ученика.

На степен аутономије ученика у школској пракси делују сви фактори школског система, почевши од управе школе, преко наставника и родитеља, односно квалитета веза и односа који међу њима владају и рефлектују се директно на ученике или индиректно, присуством задовољства или незадовољства наставника. Уколико су везе међу члановима система чвршће, то је већи њихов интегритет и аутономија, а то уједно дозвољава и виши ниво интегритета и аутономије ученика. С обзиром на то да аутономно понашање води развијању самопоштовања и самоодређењу, важан задатак свих васпитних фактора у развијању просоцијалних особина личности јесте управо омогућавање веће аутономије ученицима, кроз пружање што више могућности у којима могу да изразе сопствено мишљење, а које ће бити уважено приликом одлучивања о различитим питањима школског живота (Hebib, 2009). Како се појам аутономије најчешће везује за права и обавезе одлучивања

у појединим аспектима ангажовања наставника, сходно улози у школи, а да се најзначајније одлуке везане за васпитно-образовни рад у школи доносе изван школе, наставнику не остаје много могућности да у неким аспектима испољи своју педагошку аутономију. Тако наставник нема могућности да врши избор програмског аспекта сходно својој вољи. Наиме, наставник пратећи план и програм наставних предмета није у прилици да врши измене, али има одређен степен аутономије у погледу избора садржаја који ће омогућити остваривање прописаних програмских циљева и задатака. То је могуће код неких предмета у мањој, а код неких у већој мери. Као најизразитији примери се могу навести српски језик, страни језици, предмети из уметности и вештина. Уколико наставник процени да би избор неких садржаја за одређени предмет био од значаја за боље разумевање и постизање програмских циљева, то може учинити и уношењем изабраних садржаја кроз часове додатне и допунске наставе или слободних активности. Такође, наставник често није у прилици да бира техничко-технолошке услове реализације наставе и ваннаставних активности, већ се прилагођава постојећим условима, уз додатно отежавајућу околност која се тиче организационе структуре свих активности која је условљена разредно-предметно-часовном наставом (Хавелка, 1996). С обзиром на то да статус наставника у школи и његова финансијска добит не корелирају са његовим залагањем, ефикасношћу и постигнућима његових ученика, постоји бојазан опадања мотивације и задовољства послом, што ствара бојазан по питању укупног развоја и постигнућа ученика (Нишевић, Цолић, 2010).

Концепт школе будућности је потребно развијати кроз стваралачку, хуману и социјалну заједницу (Previšić, 1999), а да би се омогућио прогресиван раст и развој личности у њој, значајно је да у школској клими постоји социјална резилијентност. Под овим појмом Домовић подразумева такав однос да су иста понашања и говор дозвољени сваком члану школске заједнице, уз поштовање правила пристојности (2004). То се односи на руководиоце, стручне сараднике, наставнике, остале запослене, родитеље и ученике, а такав приступ омогућава равноправност у односима и комуникацији и води унапређивању квалитета образовања (Funda, 2008). Уколико такви међуљудски односи не доминирају школским контекстом, остваривање пожељних васпитно-образовних исхода ће бити отежано.

РЕФЛЕКСИЈА АУТОНОМИЈЕ НАСТАВНИКА НА АУТОНОМИЈУ УЧЕНИКА

До аутономије ученика у највећој мери води аутономија наставника, на коју утиче велики број спољашњих фактора на које он нема велики или никакав утицај. Као један од најчешће препознатих фактора нарушавања аутономије наставника јесте руководство школе (Staničić, 1999). Поменути аутор затим истиче родитеље, захтеве Школске управе, односно Министарства просвете. У том смислу, наставник нема могућност да буде у сарадничком односу са њима, већ мора да поштује „наметнуте“ захтеве. Иако такав однос умногоме омета рад наставника, он увек има одлучујућу улогу у креирању социо-емоционалне и психолошке климе у учионици. Зато, приоритет у раду наставника треба да буде схватање полазне основе учења и да он сходно томе ствара различите социјално-афективне стратегије које омогућавају ученику да усваја знања повезујући их са реалношћу. Претпоставке за такав приступ се огледају у омогућавању аутономије ученицима, поштовању холистичког приступа и стварању услова да се настава одвија у демократском окружењу (Jelović, 1998).

Степен аутономије ученика је свакако у великој мери зависан од аутономије наставника. Дидактичка аутономија и топла интерперсонална комуникација између наставника и ученика увек отварају више простора за аутономију ученика, која доприноси развоју њихових образовних и психосоцијалних компетенција. У школској пракси се, међутим, често догађа да ригидан став школе и ауторитарни стил наставника буде њен ометајући фактор. Хавелка (2000) наглашава уочени парадокс да се нормативни положај ученика у школи и њихова аутономност у реализаовању своје улоге не унапређују одмицањем школовања и развојем ученика. Он примећује да што су ученици старији, образованији, искуснији и способнији, њихов положај у школи остаје исти или се погоршава и да што је узраст ученика старији заинтересованост за школу опада, при чему већи број негативних осећања о школи изражавају дечаци. Доживљај степена аутономије код ученика се разликује не само у односу са наставницима, већ зависи и од сложености појединих наставних предметима, која такође детерминише положај ученика у настави (Relja, 2006; Đurić, 2008). У прилог незадовољства ученика својим свеукупним положајем у школи, Хавелка (2000) опажа да што су ученици старији и спремнији за одговорније доношење одлука, школа угрожава њихово самопоштовање, као и да наставници у млађим разредима основне школе у већој мери одобравају и прихватају самосталност и заинтересованост

ученика стављајући у први план њихову активност током наставе, што им омогућава да осете задовољство због оствареног успеха. Наведена ситуација може бити последица недовољно развијених педагошко-психолошких компетенција наставника који раде у старијим разредима, што захтева адекватнију припремљеност пре почетка рада у школи, као и бољу стратегију професионалног развоја за допринос функционисању социјалног аспекта школе.

Аутономија наставника може бити потпуна и приликом оцењивања ученика. Уважавајући прописане стандарде постигнућа ученика, наставник током године планира оцењивање ученика оријентисано на исходе, бирајући методе и технике које су најпогодније за одређени наставни предмет и узраст ученика, али и сходно индивидуалним карактеристикама ученика. За постизање најбољих резултата важно је комбиновати методе и технике оцењивања, које треба да буду у функцији не само вредновања, него и праћења напредовања ученика. Свест ученика о ангажованости наставника да га мотивише током процеса оцењивања, може значајно допринети његовој партиципацији и слободнијем изражавању мишљења, без обзира о којој форми оцењивања је реч.

Иако законска регулатива потенцира већи степен партиципације ученика у свим школским активностима и уважавању њиховог мишљења приликом усвајања школских одлука, у пракси је то често другачије. И даље се у великој мери инсистира на култури понашања ученика које води ка аутономији и самоодређењу преко послушности, ригидне дисциплине, испуњавања програма учења задатог од других, једносмерне комуникације у којој наставници предају, а ученици усвајају знања (Шевкушић, 1998). Законски захтеви за уважавање мишљења ученика, проистекли из педагошко-психолошких постулата, у још већој мери истичу значај и улогу наставника у креирању и одржавању радне атмосфере и успостављању и контролисању дисциплине у учионици. При том је важно нагласити да контрола не треба да се огледа у ригидности, већ у изграђивању сопственог ауторитета и обезбеђивању личног интегритета који омогућава придобијање поштовања ученика (Жунић, 1998). Да би то могао да постигне, наставник треба пажљиво да врши планирање и реализацију наставе и ваннаставних активности дозвољавајући ученицима да буду активни сходно њиховим могућностима, способностима и међусобних разликама, јер превелики захтеви или мања очекивања од неких ученика могу бити извори беса и фрустрација и деловања супротно успостављеним правилима понашања (Sausjord, Friedman, 1994; Futrell, 1994).

Један од важнијих услова за већу партиципацију ученика је њихова информисаност и консултовање у доношењу одлука о активностима у школи. Иако се на аутономију ученика рефлектује укупна школска клима, наставници су сходно природи своје улоге у школи директно најупућенији на ученике, те имају пресудну улогу за активирање ученика у школском систему. У којој мери ће остваривати ту улогу и димензионирати аутономну партиципацију ученика у школском животу, зависи од тога колико могу да контролишу своје поступке у тренуцима незадовољства сопственом аутономијом. Несумњиво је да је стварање квалитетне школе, императив за задовољне наставнике и родитеље и значајан ресурс просоцијалног и когнитивног развоја ученика. Осећање сигурности и задовољства ученика доприноси усмеравању ка социјално прихватљивим облицима понашања, осећају припадности, већој мотивацији за примерено понашање и слободном изражавању сопственог мишљења без присуства страха од неслагања наставника са њим. Код наставника зато мора бити присутна континуирана тежња за изградњу односа са ученицима који је базиран на поверењу и међусобном уважавању.

Васпитно-образовни процес у школи посматран као интеракцијски однос наставника и ученика и између самих ученика, одређен је интерперсоналним односима који стварају одређену климу за укупан развој ученика. У педагошкој литератури се запажа широк опус теоријских и емпиријских радова о постојећој и пожељној комуникацији између наставника и ученика, као и између самих ученика. Указује се на њен велики значај у постизању позитивних ефеката васпитно-образовног рада и одређивању правца развоја ученика. Личност наставника као и његов свеукупан рад у школи су најдоминантнији фактор у том смислу, јер „добри наставници су увек представљали најбитнију карику у образовању и васпитању деце и младих“ (Шевкушић, 2000, стр. 68). За остваривање квалитетне комуникације са ученицима у току наставног процеса, веома је важна емпатичност наставника и разумевање ученика заузимањем њихове перспективе. На тај начин је могуће у већој мери остварити отвореност и двосмерност у комуникацији између ученика и наставника, што се одражава и на међувршњачке односе и комуникацију. Наиме, наставник својим понашањем пружа модел пожељне комуникације и постаје предиктор просоцијаних односа и добрих образовних исхода.

Поред пожељних особина личности које треба да поседује сваки наставник: стрпљивост, комуникативност, емпатија, доследност, самоувереност и сл. (Relja, 2006), за развој правилне интерперсоналне

комуникације у настави, Крњајић (1999) истиче значај његове троструке улоге У том смислу, поменути аутор наглашава да наставник мора контролисати дозвољену слободу ученика, затим имајући у виду да ученици своја интерперсонална искуства граде на основу односа наставник-ученик и ученик-ученик, наставник мора да ствара наставне ситуације са понудом реалних и искрених односа, и на крају да делује као посредник и катализатор у евентуалним конфликтима, да их каналише у конструктивно решавање сукоба. Развој правилне интеракције између вршњака поред тога што утиче на развој квалитетнијих интерперсоналних односа, веома је ефикасно средство унапређивања и когнитивног развоја. Лав Виготски [Лев Семёнович Выготский;] је изградио читаву теорију, полазећи од претпоставке да се индивидуални развој не може развити ван социјалног миљеа. Значај његове теорије социокултурног развоја огледа се у наглашавању улога институција социјалног карактера, а првенствено школе која развија аутономно мишљење. Поред тога, наглашава се и чињеница да су у све више психичке функције интериоризовани социјални односи и да они чине основу социјалне структуре личности. Овакво становиште представља аргумент више о значају улоге наставника у креирању социјалних односа у школи и подршци њиховој аутономији. Такав приступ одређују правилан индивидуални развој, као и квалитет каснијих социјалних реакција.

Као што је већ напоменуто, за укупан школски контекст и топлу школску климу, значајан је велики број ваншколских фактора, а на првом месту родитељи ученика. Када је реч о карактеристикама школе које су важне за успешно укључивање родитеља у школске активности, указује се на организацијске карактеристике школе и школску климу (Polovina, 2008), коју креирају предметни наставници, одељенски старешине, стручни сарадници и директори школа. У том смислу, улога директора школе добија на значају, било да је реч о свеукупним организацијским компетенцијама или о компетенцијама које се односе на креирање климе унутар школе и климе која доминира између школе и других системских окружења. Усклађеност организацијских компетенција свих запослених у школи у великој мери доприноси креирању позитивне школске климе. Наведене димензије школске климе се не могу сагледавати изоловано, тј. између њих постоји узрочно-последична веза. Ако је клима унутар школе позитивна она ће се одражавати на аутономију сваког њеног члана и на климу која циркулише у односима са другим системима (Polovina, 2008).

ЗАКЉУЧАК

На квалитет школске климе утиче велик број фактора и одређује положај појединца у школском контексту. Иако појединци на неке аспекте школског контекста немају никакав или незнатан утицај, постоје аспекти које искључиво он дефинише. Често међутим интериоризација задатих норми има велики утицај на појединца, пре свега наставнике, те оне постају ометајући фактор за остваривање аутономног деловања и у оним аспектима у којима он има пресудну улогу. Аутономна улога наставника је у највећој мери видљива у дидактичкој артикулацији наставе и креирању комуникативног конструкта са ученицима и међу ученицима, као и у процесу оцењивања. У том смислу, неопходно је померање парадигме од контролишућег ка акционом аутономном наставном раду у коме доминира иницијативност и партиципација ученика. Партиципација која не подразумева учешће у смислу искључивог праћења захтева наставника, већ његових упутстава у циљу самосталног промишљања и понашања у складу са њим. Императив таквог приступа је садржан у уважавању личности ученика, поштовању различитости, креирању наставних стратегија које утичу на целовити развој личности. Школа на тај начин постаје хумана и стваралачка резилијентна социјална заједница. Иако демократска атмосфера погодује развоју образовних и психосоцијалних компетенција ученика, у школској пракси је и даље присутан ригидан став и ауторитаран стил наставника, који блокира ученике у изражавању мишљења које се разликује од мишљења наставника. И док законска регулатива потенцира атмосферу у којој ће ученици аутономно партиципирати у свим школским активностима (од њиховог планирања, преко реализације и евалуације) у школској пракси се и даље често инсистира на култури понашања ученика која води бољем положају путем послушности наставника и уклапања у школске захтеве.

Да би ученик сходно узрасту могао да буде аутономан у васпитно-образовном процесу, неопходна му је веома велика подршка наставника. Поред обезбеђивања двосмерне комуникације и добрих интерперсоналних односа у образовно-социјалном контексту, наставник уједно мора контролисати дозвољену слободу ученика, креирати наставне ситуације које подржавају реалне и искрене односе и постављати се као посредник у евентуалним конфликтним ситуацијама.

За унапређивање квалитета образовања и укупних постигнућа ученика, неопходно је залагање свих запослених у школском систему, али и фактора који су ван њега, а имају снажан утицај на

квалитет школског живота. У том смислу као најзначајнији ресурс су препознати родитељи и њихово активно укључивање у живот и рад школе. Подржавајућа и топла школска клима је предуслов демократизације образовања, клима у којој је сходно улогама у школском контексту дозвољено исто понашање и говор сваког појединца, уз поштовање програмских оквира и правила пристојности.

ЛИТЕРАТУРА:

Đurić, A. (2008). Vrednovanje rada škole: učenik kao ocenjivač. *Povijest u nastavi*. Vol.VI, No. 12 (2), str. 195–204.

Жунић, В. (1998). Улога школе у превенцији насилничког понашања ученика, У: *Превенција криминалитета*, стр. 203–218. Београд: Институт за социолошка и криминолошка истраживања.

Jelavić, F. (1998). *Didaktika*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Јовановић, Б. (2009). Конституисање и развој васпитног система школе. Зборник радова *Школа будућности* - први део, стр. 337–356.

Јовановић, М. (2011). Креирање позитивне педагошке климе у савременој школи. *Педагошка стварност*, 3–4, стр. 256–263.

Јоксимовић, С., Максић, С. (2006). *Образовање за демократију у школском контексту. Педагогија.* 4, стр. Стр. 441–452.

Johnson , W. & Johnson, A. (1993). Validity of the quality of school life scale: A primary and second-order factor analysis. *Educational and Psyhological Measurement*, 53 (1), pp. 145–153.

Крњајић, С. (2002). Социјални односи и образовање. Београд: Институт за педагошка истраживања.

Krstić, K. L. (2016). *Socioemocionalni aspekti nastave i učenja. Nastava i vaspitanje*, 65(3), стр. 471-490.

Лалић-Вучетић, Н., Ђерић, И. и Ђевић, Р. (2009). Ученичка аутономија и интерперсонални стил наставника у теорији самодетерминације. Зборник Института за педагошка истраживања,. 41(2), стр. 349–366.

Нишевић, С., Цолић, В. (2010). Професионални статус, задовољство послом и стручни профил васпитача и учитеља. *Настава и васпитање*, 59 (2), стр. 314–325.

Pešić, M. (1999). *Participativna prava mladih iz ugla nastavnika, Participacija mladih pod lupom*, стр. 111–146. Beograd: Jugoslovenski centar za prava deteta.

Половина, Н. (2008). Доприноси школе грађењу партнерства са родитељима. Зборник института за педагошка истраживања, бр.1, стр. 152–171.

Polovina, N. (2011): *Porodica u sistemskom okruženju*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.

Поповић, Д., Зуковић, С. (2014). Партнерство породице и школе у условима транзиције, *Зборник радова филозофског факултета у Приштини*, Вол. 44, Бр. 1, стр. 219–235

Previšić, V. (1999). *Škola budućnost: humana, stvaralačka i socijalna zajednica*. Napredak, 1 (140), 7–16.

Relja, J. (2006). Kako se učenici osećaju u školi, Život i škola. Br. 15-16, стр. 87–96.

Sausjord, I, & Friedman, L, (1994). *The challenge of youth violence: Finding our role, doing our part.* Constitutional Rights Foundation Network, 5 (1).

Staničić, S. (1999). Upravljanje i rukovođenje u obrazovanju. У Mijatović, A. (ur.) *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, str. 537-560.

Тадић, А. (2015). Аутономија ученика у разредном контексту – критичка перспектива теорије самоодређења. *Настава и васпитање*, 64 (1), стр. 101–115.

Тадић, А. (2015a). *Повезаност наставничког доживљаја аутономије у школи и његовог поступања према ученицима: преглед савремених истраживачких студија.* Зборник института за педагошка истраживања. 47 (1), стр. 62–80.

Funda, D. (2008). *Potpuno upravljanje kvalitetom u obrazovanju*. Zagreb. Kigen.

Futrell, M. H (1994): *Safe schools, safe students.* U.S. Department of Education and the U.S. Department of Justice conference, Washington, DC U.S. Government Printing Office.

Хавелка, Н. (1996). Питање односа аутономије наставника и аутономије ученика. *Настава и васпитање*, 45 (2), стр. 293–308.

Хавелка, Н. (1998). Прилог развијању концепције улоге наставника и улоге ученика у основној школи. *Наша основна школа будућности*, стр. 99–-163. Београд: Заједница учитељских факултета Србије.

Havelka, N. (2000). *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu.* Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Шевкушић, С. (1998). Улога вршњачке интеракције у когнитивном развоју ученика, *Зборник института за педагошка истраживања*, бр. 30, стр. 156–167.

Шевкушић, С. (2000). Социјални односи у школи *Зборник Института за педагошка истраживања,* бр. 32, 66–85.

Daliborka Popović

THE IMPACT OF ACHIEVEMENT OF THE AUTONOMY OF THE TEACHER AT THE AUTONOMOUS PUPILS IN SCHOOL

Summary: The school context is not always consistent with the will, choice and integrity of teachers, because it is influenced by a large number of factors: education policy, material resources, specificity of the local community in which the school functions, school management, interpersonal relationships, etc. The behaviour and satisfaction of teachers in schools depends on whether the school context in which they work is supportive or discouraging, which is further reflected on student behaviour and satisfaction.

The first part of the paper describes the influence of the school climate on the autonomy of teachers, while emphasizing that, for the expression of teacher autonomy, it is necessary that the school context is dominated by a sense of safety, respect, acceptance, freedom of each individual to express opinions, while respecting the rules and standards of behaviour, needs and feelings of others. Dimensions of the school climate are emphasized from several aspects and several dimensions, and it is significant to note that all these dimensions point, among other things, to the importance of the socio-emotional state, i.e. socio-emotional safety, which is important both for teachers as well as for students.

In the second part of the paper, a review was made of the position and roles of individuals in the school context, particularly the role of teachers and the possibility of exercising their autonomy. It was emphasized that autonomy does not always mean complete self-sufficiency and independence, but that it can also be achieved through mutual dependence on others,

if such a relationship with others is the choice of an individual, especially if others offer support for autonomy. The role of teachers in achieving student autonomy is reflected in the interiorization of certain knowledge and norms in the thought process of students, which is achieved through didactic articulation of teaching and interpersonal relationships with students. These are, at the same time, fields in which teachers can achieve the greatest degree of autonomy, in contrast to the fields concerning the organizational and technical-technological structure of the school context, as well as the program foundations, where they are least able to act in accordance with their own will.

The last part of the paper is oriented towards the significance of understanding student autonomy for their socio-emotional development and educational achievements, not only at school but also outside of it. Particular emphasis is placed on the significance of the communication construct in social relations in school, as a factor in the prevention of asocial forms of behaviour and the development of the emotional stability of students. In this sense, the necessity of student participation in all school activities is emphasized, participation that does not imply exclusive subservience to teachers, but autonomous action while following their instructions. It is concluded that the supportive and warm school climate is a prerequisite for the democratization of education, a climate in which, in accordance with the roles, the same manner of behaviour and verbal expression is permitted to each individual, while respecting program frameworks and rules of decency. In this way, the school and students become a humane and creative, resilient social community.

The practical implications of the paper are reflected in the recommendations to the employees in the school system regarding the ways in which every one of them can, from their own positions, contribute to the democratization of education and provision of a supporting school climate, which constitutes a prerequisite for the improvement of the overall quality of educational outcomes.

Keywords: school context, school climate, teacher autonomy, student autonomy, participation

Александра Анђелковић[1]
Педагошки факултет у Врању
Универзитет у Нишу

DOI 10.7251/TOMNIS1701169A
Прегледни научни рад

ПОДСТИЦАЈИ И ПЕРСПЕКТИВЕ ПРОФЕСИОНАЛНОГ РАЗВОЈА НАСТАВНИКА У ШКОЛИ

Наставници представљају конструктивне елементе професионалног развоја, о чему сведоче теоријски и истраживачки подаци аутора различитих простора. Циљ рада усмерен је на анализу појма *Развој наставника у оквиру школе* (The School-Based Teacher Development – SBTD). У овом моделу развоја наставника, школа је препозната као место учења које пружа могућности за континуирани професионални развој наставника. Такође, анализирани су елементи који сачињавају основу утицаја на квалитет професионалног усавршавања наставника у школи: аутономија наставника, улога директора, обавезујућа школска и законска докумената, етос, као и процеси и могућности изградње и оснаживања развоја наставника. Како се о професионалном развоју појединца не може говорити као искључиво индивидуалном чину, већ и колективној активности, циљ рада је анализа капацитета и процеса у самим школама који су од утицаја на унапређивање професионалног усавршавања наставника. Школе одликује низ специфичности, те приступи усавршавању наставника представљају особен варијетет сваке од њих, док се квалитет наставника једне школе, рефлектује на њен углед у окружењу. Основни истраживачки задатак у раду је идентификовање потенцијала у самим школама, који подстичу процесе усавршавања наставника, као и препознавање самих школа као заједница учења и развоја наставника. У кључним налазима на основу теоријских и истраживачких података дате су импликације које указују на могућности унапређивања процеса професионалног развоја наставника у васпитно-образовној пракси кроз садејства са ресурсима и субјектима у школи.

Кључне речи: школа, наставници, усавршавање, развој наставника у оквиру школе.

[1] aleksandraa@ucfak.ni.ac.rs

УВОД

Консензус о значају професионалног развоја наставника успостављен је како у образовној теорији, тако и у пракси. Иако се око бројних питања у раду школа и наставника отварају дилеме и наилази на дихотомије, у погледу професионалног развоја, нема суштинских неслагања. Постоје бројни облици професионалног развоја који су развијени и имплементирани у различитим земљама, ради промоције и подршке наставника (Villegas-Reimers, 2003, p. 69). У литератури се указује и на јасну повезаност између развоја и унапређивања квалитета школе и професионалног усавршавања наставника, при чему се наглашава да је професионални развој наставника интегрални део сваке школе (Feiman-Nemeser, 1983; Guskey, 1995; Little 1993; Joyce and Showers, 1995; Smaylie, 1995). Поред снажних утицаја уверења наставника и њихових рефлексија, којима се једним делом покреће професионални развој наставника, школе су незаобилазни агенси подстицања и унапређивања процеса раста и професионалног деловања наставника. У раду се разматра професионални развој наставника у оквиру школа, чији су интегрални и покретачки део наставници, њихове образовне приче, рефлексије и деловања у школама.

РЕФЛЕКСИЈА НАСТАВНИКА – ПОДСТИЦАЈ НА РАЗВОЈ И УСАВРШАВАЊЕ

Рефлексије наставника и улога рефлексивног практичара, саставни су део разумевања професионалног развоја наставника. Као одредница наставничке професије, рефлексија не може бити искључиво усмерена на унапређивање и лични развој, већ и на разумевање и пропитивање контекста у којем се одвијају поучавање и учење (Ghay & Ghay, 1998). Рефлексија као пропратна одредница позива наставника, од Џјуиевог [Dewey] почетног концепта, преко радова Доналда Шона [Shoon] (1987) до савремених аутора и истраживача образовања, подлеже константним анализама, при чему терминолошка разноврсност настаје и кроз рефлексије истраживача:

> „Рефлексивност подразумева склоност наставника ка упорном и пажљивом преиспитивању сопственог деловања у светлу свих својих знања и уверења. Бити рефлексивни практичар не значи преиспитивати сопствене поступке само онда када се суочавамо са неким проблемом у настави, нити анализирати сопствено поступање само онда када имамо разлога да верујемо да је оно могло бити делотворније“ (Бауцал, Бабић, 2015, стр. 12).

Доналд Шон (1987, pp. 28–29), као зачетник идеје рефлексије наставника и рефлексивног практичара, издвајио је три суштинске одлике рефлексије у акцији:

1. Рефлексија је у неком смислу свесна, иако не мора бити исказана речима. Мисли се појављују и враћају на феномен изненађења, и у исто време себи. Питања која је карактеришу јесу: Шта је ово? Како размишљам о томе?

2. Рефлексија у акцији има критичку функцију, испитујући претпостављене структуре знања у акцији. У овој фази долази до критичког размишљања, у којем појединац пропитује шта га је довело у постојећу ситуацију и како може да пронађе могућности решења, реструктурише акције, разумевање и начине решавања проблема.

3. Рефлексија доводи до експеримента на лицу места. Размишљање и испробавање нових акција намењених истраживању насталог феномена, тестира привремена разумевања или афирмише потезе који побољшавају околности. Шон рефлексију у акцији издваја од осталих рефлексија управо према њеном значају за акцију. Рефлексијом наставника креира се рефлексивна пракса. Цајхнер [Zeichner] и Листон [Listen] (1996, pp. 51–60) идентификују пет различитих традиција рефлексивне праксе:

- Академска традиција у којој је рефлексија сконцентрисана на садржај и како је исти научен;
- Друштвена ефикасност која наглашава пажљиву примену наставних стратегија, које су предложене истраживањима о настави;
- Развијајућа традиција чији су фокуси на поучавању које је осетљиво и изграђено на ученичким интересовањима, размишљањима и обрасцима раста;
- Социјална реконструкција у којој је рефлексија виђена као политички чин који или доприноси или отежава реализацију праведнијег и хуманијег друштва;
- Генеричке праксе, које охрабрују наставнике да рефлектују о сопственом учењу уопште, без превише пажње како начинима рефлектовања, и спепена у коме рефлексија треба да укључи испитивање социјалног и институционалног контекста у којем раде.

Поред рефлексије за позив наставника везују се бројне друге улоге, које нису засноване искључиво на промишљању сопствене праксе, већ обухватају шира деловања наставника. Џексон [Jackson], Бустром [Boostrom] и Хансен [Hansen] (1993, p. 233) издвајају посвећеност променама код наставника, која иде даље од трансмисије знања, искуства

и вештина. Поменути аутори наводе да наставници нису искључиво техничари, већ поседују одређене особине: знати, поштовати оне који су неискусни; бити љубазан и пажљив, али захтеван и строг у складу са ситуацијом; бити потпуно без предрасуда и апсолутно фер у односу према другима; респонсивни су на ученичке потребе, без занемаривања разреда као целине; способни да одрже дисциплину и ред, уз омогућавање спонтаности; оптимистични и ентузијастични, чак и када прикривају личне сумње и бојазни; способни да се суочавају са неочекиваним, а понекад и суровим и увредљивим ученицима, без губитка смиреності и контроле; способни да се осмехују и изгледају весело у дане кад их нема довољно и када би радије били негде на другом месту.

Рад са наставницима на њиховом усавршавању значајније је сложен, јер истраживања показују да наставници тешко мењају сопствене праксе учења и поучавања. (Lortie, 1975), док се као највећи проблем не уочава увођење нових приступа, већ имплементација истих (Joyce & Showers, 1995). Често наставници не увиђају сврсисходност професионалног развоја, док највећи број очекује специфична знања, везана за њихову ужу област коју предају у школама (Анђелковић, 2017). Као савремени облици рада са наставницима помињу се супервизија и коучинг, којима се изазивају суштинске промене. У публикацији DfEE, (2001a) *Учење и поучавање: стратегије за професионални развој*, као обавезујући елементи успешности професионалног развоја, такође се издвајају коучинг и фидбек о професионалној пракси.

> „Супервизија утиче на подизање новоа свести код наставника о њиховој професионалности, на освешћивање постојећих и развој нових знања, оптимизацију радне активности, сагледавање радних услова, те се дефинише као врста социјализације у струци, којом се постиже зрелост и квалитет професионалног развоја“ (Половина, 2010).

Коучинг (coaching) инсистира на сусрету између личног и професионалног у професионалном развоју наставника (Павловић, 2010). Овим облицима професионалног усавршавања могу се додати унутрашњи, који значајно подстичу наставнике, а одвијају се у оквиру школа, као што су: истраживања наставника у школској пракси, израда заједничких пројеката, заједничка остварења у виду различитих облика ваннаставних и наставних активности или предавања.

ШКОЛЕ КОЈЕ ПОДСТИЧУ НАСТАВНИКЕ И ЊИХОВ РАЗВОЈ

Теоријски налази и школска пракса обједињени су у идеји потреба и неопходности развоја професије наставника, док се концепти професионалног развоја наставника константно мењају, валоризују и реструктурирају, и обухватају новонастале тенденције савременог образовања. Концепт професионалног развоја наставника прихваћен је као процес који треба и захтева сталну концептуалну надоградњу, посебно прилагођену потребама школске праксе. Иако су литература и истраживања о професионалном развоју наставника у сталном порасту, улога школа у обликовању постојећег концепта развоја наставника, остаје суштински део и могућност подстицаја, док свет практичара представља рефлексију реалног стања и односа наставника према професионалном расту.

Активности професионалног развоја наставника потребно је разрађивати, како би постале сарадничке, намењене групи наставника, промовисале активно учење, укључивале периоде праксе, коучинга и праћења, креирале рефлексивну праксу, охрабривале експериментисање и одговориле наставничким потребама (Howard, 2003). Заједничке карактеристике стратегија професионалног развоја, које подстичу процесе поучавања, имају одређене тенденције ка подстицању искуствености и ангажовања наставника у конкретним задацима наставе, проценама и опсервацији, којима осветљавају процесе поучавања и развоја; утемељености на питањима учесника, испитивању и експериментисању и ширем истраживању професије; сарадњи и укључености у размени знања међу едукаторима; повезивању и реализацији наставничког рада са ученицима, као и са испитивањем предмета и метода поучавања; одрживости и интензивности, подршком моделирањем, коучингом и решавањем специфичних проблема у пракси; повезивању са другим аспектима школских промена (Darling-Hammond & McLaughlin, 1995). Питање индивидуалне или колективне одговорности у професионалном развоју наставника, предмет је расправа у теорији и пракси, док се истиче неопходност потреба усмерености на директне или индиректне бенефите индивидуа, група или школа, које обједињују квалитет образовања у учионици. Професионални развој је процес у којем наставници самостално или са другима, разматрају, обнављају своју дужност као агенти промена учионичке праксе (Day, 1994, p. 4). Иако су наставничка уверења једна од круцијалних детерминанти бројних

питања професије, а тиме и усавршавања, неоспорно је да се кроз групни идентитет и заједничке активности могу појачати и унапредити активности развоја и напредовања у школи.

ШКОЛЕ КАО МЕСТА РАЗВОЈА НАСТАВНИКА И УНАПРЕЂИВАЊА КВАЛИТЕТА

Успешне школе су оне које препознају изградњу ефикасних односа наставник–наставник и наставник–ученик (Fullan, 1995). Брукфилд [Brookfield] (1987, pp. IX–X) наглашава значај повезаности мишљења наставника и контекста у коме се налази и сугерише да пракса, структуре и акције никада нису ослобођене контекста. Предлажући сопствену визију школа будућности, Патерсон [Patterson] (1993, p. 7) супротставља садашње и будуће вредности и категорише их у више вредносних подручја: отвореност за партиципацију; отвореност за различитости; отвореност за конфликте; отвореност за рефлексије; отвореност за грешке. Свакодневна је упућеност у виду захтева према ученицима, којима се припремају за активну партиципацију у друштво знања и учења, тако да не постоји ниједан валидан разлог да наставници истих ученика, активно не учествују у професионалном развоју и остварају идеје доживотног учења. Школе се промовишу кроз успехе својих ученика и наставника, оне су места која им омогућавају квалитет у условима за развој, као и подстрек за успешнију оствареност исхода. Квалитет и реализација колективних планова професионалног усавршавања наставника, један су од показатеља односа школе према својим наставницима и квалитету њиховог професионалног развоја. Оне представљају константну могућност у повезивању учесника, ресурса којима располажу са унапређивањем њихових могућности.

Професионални развој наставника процес је од суштинског значаја у унапређивању рада школа (Borko, 2004), док је ефикасна школа значајан предуслов квалитета усавршавања, раста и развоја наставника. Очигледна међуусловљеност развоја школе и наставника, поставља бројне, актуелне задатке пред школе, који се не могу назвати искључиво институционалним. Школа која негује учење код наставника може се идентификовати према следећим показатељима: 1. умањује бирократске препреке и правила, 2. има прецизно постављене сопствене циљеве и приоритете које распоређује, 3. обезбеђује наставницима, ученицима и руководиоцима веродостојна и прецизна мерења ученичке продуктивности и процеса везаних за разлике тих продуктивности; 4. пружа могућност наставницима

да заједнички уче, вежбају научено и евалуирају исходе у светлу утврђених циљева (Hawley & Valli, 1999, p. 131). Школе које подстичу учење наставника, препознате су као организације учења – learning organizations (Senge, 1999). Поред тога што наставници представљају изузетно снажне факторе и покретаче персоналног развоја, на шта указују бројни аутори (Анђелковић, 2017; Day, 2002; Guskey, 1995; Pavlović, 2010; Polovina, 2009, 2010; Pešikan, 2002), школе као контексти свакодневног рада и деловања, такође, јесу кључне детерминанте подстицаја развоја наставника.

Развој наставника у оквиру школе (The School-Based Teacher Development – SBTD), најједноставније се може одредити као капацитет школе да идентификује образовне потребе наставника, креира могућности и обезбеди услове за унапређивање професионалног развоја. Професионални развој наставника на овај начин доприноси развоју квалитета школе, док школе преузимају део одговорности у планирању и дизајнирању колективног развоја својих наставника. У дефинисању SBTD, аутори повезују наставнички професионални развој и са универзитетима. Професионални развој у школи (Professional Developement Schools – PRS) представља покушај обједињавања деловања универзитета и школа ради унапређивања наставничког образовања и праксе (Darling-Hammond, 1994), док партнерство између наставника, директора и чланова универзитета, такође, уједињује образовну теорију и праксу (Villegas-Reimers, 2003, p. 69).

Успешне школе развијају и негују сарадничке односе, високо уважавају различитост и право на другачија мишљења. Значај сарадње у заједници побољшава квалитет школе и унапређује рад њених запослених. Успешне школе посвећене су дељењу примера добре праксе и тражењу иновативног мишљења. Овај витални процес у повезивању и дељењу знања, означен је као срце наставничког професионализма (DFEE, 2001b). Развој наставника у оквиру школе једним делом је усмерен на јачање компетнција наставника, али се потребе и развој ученика не изостављају. У литератури (Hopkins, West & Beresford, 1998, p. 123) се разматрају утицаји наставника, којима се подстиче учење код свих ученика, то су: 1. аутентични односи које карактерише квалитет, отвореност и конгруенција; 2. правила и границе, као основе квалитета добрих односа; 3. планирање, ресурси и припрема, чија је суштина у приступима и планирању другачијих материјала за различите ученике; 4. наставнички репертоар и стил, који зависе од ученика, контекста, курикулума и жељених исхода; 5. педагошки односи, који подразумевају способност наставника да формира професионалне односе у и изван учионице и усмерени су на унапређивање праксе; 6. рефлексије на

процесе поучавања, које обухватају способност наставника да рефлектује у пракси и вреднује поучавање из других извора.

Хопкинс [Hopkins], Вест [West] и Бересфорд [Beresford] (1997, p. 262) су издвојили одређене одлике школа које теже подстицању усавршавања својих наставника:

1. Унапређивање школа које је фокусирано на унапређивање квалитета ученичког учења;

2. Визија школе треба да обухвати све чланове школске заједнице обострано, и као ученике и учеснике;

3. Школе под екстерним притиском за променом, проналазе могућности да очувају своје унутрашње приоритете;

4. Школе настоје да развијају структуре и створи услове који подстичу сарадњу и оснажују појединце и групе;

5. Школа настоје да промовишу став да су надгледање и евалуација квалитета одговорност свих чланова.

У анализама Кристофера Деја [Day] (2002) разумевање наставничког живота и каријере је обавезујуће ради подстицања наставника на учење и развој. Свакодневна искуства наставника, норме и услови школе означени су као критични фактори за остварење циљева (Eraut, In Day, 2002, p. X). Илустративно су ови фактори приказани на следећој слици:

Слика 1. Фактори који доприносе квалитету професионалног учења (Day, 2002, p. 4)

Најзначајнији број ових фактора подстицаја квалитета налазе се у школском контексту. Као фактори који утичу на квалитет професионалног учења наставника издвојени су: животна историја, професионална култура учења у школи, подршка од стране школских лидера, колега, других посредника, професионално учење биографија наставника понаособ, ставови о учењу, вредности, преференције, наставна пракса, квалитет

професионалних активности, ефикасност учења, каријерне фазе, екстерни утицаји: влада, агенције, медији.

Иако постоји поменути консензус о обавези усавршавања у образовању, указује се да не постоји један идеалан модел усавршавања наставника, већ је фокус на многобројним моделима и проналажењу оптималног микса, који је најделотворнији у појединачним ситуацијама (Guskey, 1995, p. 117). Отворено је питање да ли свака школа поседује ресурсе за развој својих наставника? Либерман [Lieberman] (1994) издваја неопходне факторе за изградњу културе подршке у школама: развијање норми колегијалности, отворености и поверења; креирање могућности и времена за истраживања дисциплине; обезбеђивање могућности за наставничко учење садржаја у контексту; промишљање о функцијама лидерства и редефинисања лидерстава у школи ради укључења наставника; креирање и подржавање мреже, сарадње и коалиције. Контекстуалне варијабле обавезујућа су нит истраживања и праксе наставника приликом разумевања и унапређивања процеса професионалног развоја.

Аутономија наставника есенцијани је услов који дозвољава наставницима да препознају потребе ученика кроз адаптацију, експериментисања и иновирање учионичке праксе (Lipsky, 1980). Развој индивидуалних капацитета у оквиру школа важан је сегмент, без обзира на контекст у којем се одвија, јер разумевање развоја и раста појединаца у поучавању зависи од личне перспективе професије (Kennedy, 1987; Liston & Zeichner, 1991).

Улога директора – Попут наставника, и директори морају изграђивати личне вештине и компетенције, значајније утицати на изгрању односа између наставника и могућности остварења бољих услова у школи, у којима ће запослени имати квалитетнији професионални развој. Одговорност и централна улога за развој професионалне културе школе и образовног лидерства, припада директору. Односи између директора и наставника представљају модел свих односа у школи, док је текући и континуирани професионални развоја унутар или изван учионице директно повезан са капацитетима школа (Day, 2002, p. 83).

Обавезујућа школска и законска докумената – Професионални развој наставника постао је интегрални део сваке школе, њеног планирања, реализације и вредновања. Предвиђене активности усмерене су на унапређивање компетенција наставника, али су увек усмерене и на квалитет рада школе. Портфолио представља професионалну обавезу наставника, којом се започиње годишње планирање професионалног усавршавања, као што служи и изградњи планова професионалног

усавршавања. Као могућност успешније рефлексије сопственог деловања и образовне праксе, наставницима се препоручује вођење рефлексивних дневника, који своју примену проналазе и приликом припреме и планирања професионалног развоја.

Етос школе и развој колегијалности представљају елементе екстерног вредновања рада школе и значајни су показатељи квалитета рада школе, јер се позитивним односима подстичу процеси и могућности изградње и оснаживања развоја наставника и ученика. Истраживачи (Little, 1990; Feiman-Nemser, 1983) потврђују да су учење и размена искустава са другим наставницима постали значајни извори нових идеја и известан фидбек о пракси. Заједничке визије наставника, истраживања проблема у самој пракси, решавање дилема које се отварају кроз сарадњу и удружена деловања, презентовање и подела информација са колегама, представљају облике професионалног усавршавања, који доприносе како личном развоју, тако и квалитету и унапређивању рада школе. Сарадњом, удруживањем и коришћењем искустава наставника, рад постаје инспиративна конверзација, у којој *глас наставника* појачава висину тоналитета.

Неколико је неопходних услова колегијалног развоја у школи: постојање истински сарадничког школског контекста; директори који подржавају напоре; наставници који имају довољно времена за остварење свих циљева; као и то да наставници пролазе неке тренинге за имплементацију модела развоја (Glatthorn, 1995). Колегијалност и развој односа међу наставницима охрабрује наставнике у размени идеја и њиховој реализацији у практичном свету. И аутономија и колегијалност наставника неопходне су у неговању и развоју сарадње. Код одређених истраживача (Beatty, 2000) наилази се на тзв. сарадничку рефлексију у наставничким групама, као катализатор професионалног раста, чиме се развијају заједнице учења и организационих трансформација. Јака језгра школа, која подстичу професионални развој наставника, јесу групна кохезија наставника, системска подршка наставницима, сараднички односи и рефлексије са колегама о тренутној пракси, њеним проблемима, снагама и слабостима. Овакви видови рефлексија у којима се деле искуства, спроводе истраживања, међусобно учи и усавршава, снажни су подстицаји развоја школа и наставника.

Разговори који се последњих година воде у Србији о квалитету и праведности образовања фокусирају се поред осталог и на незадовољства постојећом ситуацијом (Бауцал, Бабић, 2016, стр. 7), али и у напорима промовисања примера добре праксе. ЗП приступ је осмишљен са намером да се подстакне и подржи учење на основу добрих пракси и модела који

су развијени од стране школа у Србији, а који често остају недовољно видљиви и искоришћени као извор иновација за унапређивање квалитета образовања у целом систему (Бауцал, Бабић, 2016, стр. 13).

Знања наставника изискују константну надградњу, тако да је професионално усавршавање постало судбина и обавезујућа дестинација професије ради унапређивања квалитета. Један од показатеља значајности ове области, јесте постојећа законска регулатива, то јест правилници којима се регулише и уређује усавршавање запослених у школама и предшколским установама. За нешто више од деценије на простору РС усвојено је чак четири правилника о стручном усавршавању наставника, васпитача и стручних сарадника (Сл. гласник РС, бр. 14/2004 и 56/2005, Сл. гласник РС, бр. 13/2012, Сл. гласник РС 3/2016 и Сл. гласник РС, бр. 81/17). Међутим, поменутим правилницима нису дефинисана два потребна елемента: (1) начини поступања према наставницима који не остваре предвиђен број бодова усавршавања и (2) питање одговорности финансирања професионалног усавршавања (Анђелковић, 2017). Изостављајући ове важне одреднице, отворен је простор за могућност проналажења реалног оправдања запослених у школама за њихову професионалну неактивност. Такође се могу издвојити недостаци који условљавају учестале измене ових правилника, а које настају без консултовања и уважавања основних реализатора процеса усавршавања, запослених у школама. Истраживачки подаци (Половина, 2009; Џиновић, 2009) усмеравају на постојећа ограничења у начинима спровођења усавршавања, као и на недовољно адекватан систем професионалног развоја наставника. У школи се почетна идеја са варијететом семинара (могућношћу прављења избора), током петогодишњег периода, претворила се у неку врсту „производног погона“, који са једне стране подстиче на трку за стицањем законски прописаних бодова код наставника, док са друге стране представља могућност за додатни посао (Половина, Павловић, 2010, стр. 9). Значајно питање за разматрање представља и Каталог програма стручног усавршавања наставника, васпитача и стручних сарадника, који је подлегао аргументованим критикама истраживача (Пешикан, Антић, Маринковић, 2010).

ЗАКЉУЧАК

Као никада раније у образовању, постоји снажна препознатљивост потребе за непрекидним професионалним развојем (Guskey & Huberman, 1995, p. 1). Две деценије касније ова препознавања не само да нису престала, већ су изузетно нарасла, кроз анализе и истраживања из теорије и праксе, образовне потребе друштва и појединаца. Фокуси истраживача теоретичара јесу различити у области професионалног развоја, те су постојећи исходи и истраживачки резултати продукти оваквих разлика. Ипак треба приметити да су наставници полазници, а не искључиво ученици, и да су њима неопходна директна усмерења у току професионалног образовања, док им је у процесима професионалног усавршавања потребно омогућити аутономност при одлучивању и одабиру потребних програма, облика и начина усавршавања. Таквим начинима рада, отвара се пут јачању компетенција и порасту сврсисходних знања наставника, којима се поштује индивидуалност наставника. Ефикасна школа остварује своје постулате тиме што креира услове у којима они могу напредовати, развијати колегијалност и аутономију и доприносити како сопственом, тако и ученичком развоју. Потреба доживотног учења и развоја, постала је суштинска одредница наставничке професије. Међутим, ефикасност школе не одређује се искључиво екстерном евалуацијом, већ и степеном задовољства запослених, при чему услови њиховог развоја треба да постану приоритетне области школе. Разумевање потреба наставника и унапређивање квалитета њиховог рада у учионици и школи, основа је ефикасног развоја наставника.

Како је већ поменуто да се не може поставити знак једнакости између наставника и ученика, програми професионалног усавршавања морају третирати наставнике као полазнике чије искуство треба поштовати, а дискусије усмеравати и користити као правце позитивних конфронтација.

Постоји разлика између појмова стручно усавршавање и професионални развој наставника. Наставникове потребе постале су водичи ка индивидуализацији начина усавршавања, али је наглашена одговорност наставника самосталним укључивањем и постојећом аутономијом у одабиру начина усавршавања.

Ефикасне школе су места у којима се обезбеђују услови за рад наставницима, развој професионалних компетенција и остварење образовних потреба. Интеракције, сараднички односи, стицање знања кроз заједничке активности суштинске су одреднице колективног

професионалног развоја наставника. Промене у систему образовања настају кроз промене које прихвате и подрже наставници. То значи да они сами аутономно морају прихватити идеју доживотног учења и усавршавања ради њеног остварења, док колегијалност и сарадња расту и развијају се у школском окружењу које креира услове за њихов развоја. У супротном, наставници нису мотивисани на развој. На простору Србије учењен је значајан број покушаја уређења професионалног развоја законским оквирима, међутим, практичари нису задовољни образовном понудом у области усавршавања. Стални раскорак у савладавању између теорије и праксе прати и овај сегмент професије наставника. Сагласност да је потребно унапређивати и побољшавати овај сегмент постоји, али на подручју Србије за побољшање бројних питања образововно-васпитне праксе нису донета решења која су применљива.

Педагошке импликације које се могу издвојити јесу да изградњом ефикасне школе професионални развој наставника добија одлике ефикасности, при чему је потребно уважити и јачати аутономију наставника. Ефикасан професионални развој наставника у школи подстакнут је сарадничким односима, заједничким активностима и истраживањима у самој школи, док је директор препознат као лидер који успешним ставом према запосленима и подржавањем аутономије и колегијалности, утиче на квалитет сопственог и наставничког рада. Такође се издваја препорука приликом креирања законске регулативе професионалног развоја наставника, да образовне политике треба да се ослањају на искуства и потребе наставника, као и да најуспешнијим наставницима треба дати могућност активног учешћа у креирању програма усавршавања.

Литература

Анђелковић, А. (2017). *Професионални развој у образовању-педагошки концепт наставника и изазови школске праксе.* Врање: Педагошки факултет у Врању.

Бауцал, А. Бабић, Д. (Ур.) (2016). *Препознај, промовиши и прошири – приче о успешним школама.* Београд: Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања.

Beatty, B. R. (2000) Teachers Leading their Own Professional Growth: self-directed reflection and collaboration and changes in perception of self and work in secondary school teachers. *Journal of In-Service Education*, 26, pp. 73–91.

Borko, H. (2004). Professional Development and Teacher Learning: Mapping the Terrain. *Educational Researcher.* Volume: 33 Issue: 8. Преузетоса: 3–15. https://doi.org/10.3102/0013189X033008003. Датум преузимања: 15. 12. 2018.

Brookfield, S. (1987). *Devloping Critical Thinkers: Challenging Aduults to Explore Alternative Ways of Thinking and Acting.* N.Y.: Teachers College Press.

Darling-Hammond, L. (1995). Policy for restructuring. In A. Lieberman (Ed.), *The work of restructuring school: Building from the ground up*, (157–175). New York: Teachers College Press.

Darling-Hammond, L. and McLaughlin, M. W. (1995). Policies That Support Professional Development in an Era of Reform. *Phi Delta Kappan* 76, 8, pp. 597–604.

Darling-Hammond, L., (1994). *Professional Development Schools: Schools for Developing a Profession*. New York: Teachers College Press.

Day, C. (1999). Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning. London: Falmer Press.

Day, C. (2002). *Developing teachers The Challenges of lifelong learning.* London: Flamer Press.

DfEE (2001a). *Learning and Teaching: a strategy for professional development*. London: Stationery Office.

DfEE (2001b). *Schools: building on success.* London: Stationery Office.

Docking, J. (Ed.) (2000). *New Labour's Policies for Schools: raising the standard?*. London: David Fulton Publishers.

Džinović V. (2010). Principi podsticanja individualne promene u profesionalnom razvoju nastavnika. У Polovina, N., Pavlović, J. (ur.) *Teorija i praksa profesionalnog razvoja.* (147–171). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.

Džinović, V. (2009). Izazovi evaluacije seminara na osnovu iskustva nastavnika. У Komlenović, Đ., Malinić D. Gašić-Pavišić, S., (ur.) *Kvalitet i efikasnost nastave*, (321–334). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, Volgogradski državni univerzitet.

Feiman-Nemeser, S. (1983). Learning to teach. In L. S. Shulman and G. Sykes (Eds)., *Hand-book of teaching and Policy.* White Plains, N. Y.: Longman.

Fullan, M. (1995). The Limits and the Potencial of Professional Developement. У T. R. Guskey & T., M. Huberman, (eds.) *Professional development in education -New Paradigms and Practices* (253–267). New York: Teachers College Columbia University.

Ghaye, A., Ghaye, K. (1998). *Teaching and Learning through Critical Reflective Practice*. London: David Fulton Publishers.

Glatthorn, A. (1995). Teacher developement. In L. Anderson (Ed.), *International enciclopedia of teaching and teacher education.* London: Pergamon Press.

Guskey, T. (1995). Professional Developement in Education. У Search of the optimal Mix. In T. R. Guskey & T. M. Huberman, (Eds) *Professional developement in Education – New Paradigms and Practices*, (114–131). N.Y.: Teachers College Columbia University.

Hopkins, D., West, M. & Beresford, J. (1998). *Conditions for school and classroom developement.*
Teachers and Teaching: Theory and Practice, 4,1, pp. 115–142.

Howard, T. C. (2003). Culturally Relevant Pedagogy: Ingredients for Critical Teacher Reflection. *Theory into Practice*. 42 (3), 195–202. Преузето са: doi:10.1207/s15430421tip4203_5. Датум преузимања: 15. 12. 2018.

Jackson, P. W., Boostrom, R. E. Hansen, D. (1993). *The Moral Life of Schools.* San Francisco, Jossey-Bass.

Joyce B., Showers, B. (1995). Student Achievement Through Staff Developement. *Fundamentals of School Renewal. Washington,* D. C. Department of Education.

Kennedy, M. (1987). Inexact sciences, professional education and the developement of expertice. У E. Z. Rothkopf (Ed.), *Review of research in education*, vol. 14, (133–167). Washington, DC: American Educational Research Association.

Lieberman, A. (1994). Teacher developement: commitement and challenge. У P. Grimmett &. J. Neufeld (Eds.), *Teacher developement and the struggle for autheticity: Professional growth and restructuring in the context of change*. New York: Teachers College Press.

Lipsky, M. (1980). *Street-level bureaucracy.* New York: Russell Sage Foundation.

Liston, D. P., & Zeichner, K. M. (1991). *Teacher education and the social conditions of schooling.* New York: Routledge.

Little, J. W. (1993). Teacher's Professional Developement in Climate of Educational Reform. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15 (2), 129–151.

Lortie, S. (1975). *Schoolteacher: a sociological study.* Chicago: University of Chicago Press.

Patterson, J. (1993). *Leadership for Tomorrow's School.* Alexandria, Virgini: Association for Supervision and Curriculum Developement.

Pavlović J., (2010). Koučing kao tačka susreta ličnog i profesionalnog razvoja. У Polovina, N., Pavlović, J., (Ur.), *Teorija i praksa profesionalnog razvoja.* (221–244). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.

Pešikan, A. (2002). Profesionalni razvoj nastavnika – šta je tu novo?. *Hemijski pregled*, 43 (5), str. 115–120.

Polovina, N. (2009). Implicitne teorije nastavnika o radno-životnom okruženju i konceptualizacije profesionalnog razvoja. У Komlenović Đ., Malinić D., Gašić-Pavišić S. (Ur.), *Kvalitet i efikasnost nastave.* Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, str. 307–320.

Polovina, N. (2010). Supervizija i mentorstvo u obrazovanju: mogućnost povezivanja teorije i prakse. У Polovina, N., Pavlović, J., (Ur.), *Teorija i praksa profesionalnog razvoja.* (195–221). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.

Polovina, N., Pavlović, J. (2010). Odnos teorije i prakse: od neproduktivnog rascepa do obogaćujuće uzajamnosti. У Polovina, N., Pavlović, J. (ur.) *Teorija i praksa profesionalnog razvoja.* (105–127). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.

Пешикан, А., Антић С., Маринковић С. (2010). Анализа концепције стручног усавршавања наставника у Србији прокламовани и скривени ниво (I i II део), *Настава и васпитање*, 59 (2), стр. 287–296.

Правилник о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника Службени гласник РС. бр.14/2004 и 56/2005

Правилник о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника Службени гласник РС. бр.13/2012.

Правилник о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника Службени гласник РС. бр.3/2006

Правилник о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника Службени гласник РС. бр.81/17.

Радишић, J., Буђевац, Н., Јошић, С., Бауцал, А. *Наставник као рефлексивни практичар – Примери добре праксе.* Београд: Министарство просвете, науке и технолошког развоја Република Србија.

Shoon, D. (1983). *The reflective practioner: how professionals think in action*. New York: Basic Books.

Shoon, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. New York: Basic Books.

Smaylie, M. (1995). Teachers Learning in the Workplace. У T. R. Guskey, T., M. Huberman, (Eds.), *Professional development in education – New Paradigms and Practices*, (92–108). New York: Teachers College, Columbia University.

Villegas-Reimers, E. (2003). Teacher professional development: an international reviewof the literature, Unesco: International Institute for Educational Planning.

Willis D. H., Valli, L. (1999). The Essentials of Effective Professional Development. У Darling-Hammond, L., Sykes G., (eds.), *Teaching as the Learning profession: handbook of policy and practice*, (127–179). San-Francisko: Jossey-Bass.

Aleksandra Anđelković

ENCOURAGEMENT AND PERSPECTIVES OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN SCHOOL

Summary

The growing number of authors, who explore this area from various aspects, indicate to an undisputed importance of professional development of teachers. Teachers are constructive element of development, because the exclusion of their participation prevents start of processes of career advancement and development. In addition to the teachers themselves, many factors affect the motivation of teachers for professional development. The subject of this paper, is the school context as an influence on the professional development of teachers. In model *The School-Based Teacher Development – (SBTD*), the school is recognized as a place of learning that provides opportunities for a continuing professional development of teachers. From this perspective, the focus of this paper is directed on finding and clarifying of the factors in the school which are (dis)encouraging elements of teacher development.

The paper also shows some resources and possibilities of teachers' professional development in schools. The following basic elements which influence the quality of teachers' professional development in school were discussed: teacher's autonomy, the principal's role, mandatory school and legal documents, ethos.

An effective school is an important precondition for the quality of teacher development. As each school is characterized by a number of specific features, originality in access to teacher development is a specific variety of each. The paper discusses schools as places of teachers' development and improvement of their professional competencies. For these reason accent is put on strong school cores but also on the desirable ways of working with teachers as enticements for improvement. The possibilities for building and

strengthening teachers' professional development are intrinsically conditioned by the development of school through internally developed relationships.

In key findings based on theoretical analyses and research data implications which indicate the possibilities for improvement of the teachers' professional development in educational practice stand out along with resources and subjects in school. An efficient teachers' professional development occurs in nourishing school environment, which is rich in team and cooperative relationships, equal chances for all teachers and in respect for the individuality of each participant.

Драженко Јоргић[1]
Маргарета Скопљак[2]
Универзитет у Бањој Луци
Филозофски факултет
Студијски програм педагогије

DOI 10.7251/TOMNIS1701189J
Прегледни научни рад

ИЗАЗОВИ ИСТРАЖИВАЊУ ОБРАЗОВАЊА

У раду је дат преглед савремених схватања о искуствима и истраживању образовања. Преглед тих схватања и емпиријских искустава дат је у односу на различите нивое и облике образовања. Због сложености одређених образовних феномена и понекад „тешких“ путева доласка до сазнања зашто је одређено образовање тако сложено или, рецимо, ефикасно или не, неким истраживачима су такве ситуације управо представљале велике изазове. Тако су постојали евидентни изазови истраживачима на подручјима основног, средњег, високог и неформалног образовања. Снимити тренутно стање у образовању, поготово у случајевима гдје је веома тежак приступ истраживању образовања због сложености проблема и предмета истраживања, представљаће изазов бројним истраживачима образовања. Како смо свјесни чињенице да ниједан систем образовања није савршен, из тог разлога постоји тенденција да се стално преиспитују предности и недостаци „таквог и таквог“ система образовања. Евидентна су два правца дјеловања истраживача на образовање. Један је у функцији корективног рада, односно отклањања недостатака и грешака у образовању, јер оно само по себи није довољно ефикасно. Други правац дјеловања односи се на изазове оним истраживачима који желе својим истраживањима иновирати постојећи систем образовања, без обзира да ли је он довољно или недовољно квалитетан. Дакле, да би омогућили корективне и иновативне активности у основном, средњем, високом и неформалном образовању истраживачима се намећу различити изазови. Неки су остали већ прича из прошлости, док су неки и данас актуелни, а сигурно ће постојати и изазови истраживању образовања у ближој и даљој будућности.

Кључне ријечи: изазови, истраживање, образовање, корективни и иновативни рад.

[1] drazenko.jorgic@ff.unibl.org
[2] margareta.skopljak@ff.unibl.org

Увод

Развој образовања на било ком нивоу и у било ком облику подразумијева континуирано праћење исхода образовања. Исходи се могу пратити у процесу, али и на крају једног образовног циклуса, на примјер на крају једног разреда или на крају основне школе. Сврха праћења исхода је у предузимању одређених корективних, али и иновативних мјера у процесу образовања.

Праћење развоја и ефикасности образовања неизводљиво је без емпиријских истраживања. Резултати истраживања управо помажу актуелним просвјетним политикама да предузимају одређене корективне и иновативне мјере и то све у функцији унапређивања процеса образовања. Дакле, да се претпоставити да је унапређивање образовања уско везано и за истраживање истог.

Истраживачима ефикасности образовања постојали су бројни изазови у прошлости, неки постоје и данас, а вјероватно ће их бити и у ближој и даљој будућности. Оно што је веома тешко и сложено истражити или је скоро неухватљиво за истраживање засигурно ће бити изазов истраживачима. Ту првенствено мислимо на изазове истраживању основног и средњег, високог и неформалног образовања.

Изазови истраживању основног и средњег образовања

На учење утичу многобројни фактори, који се могу сагледати кроз когнитивне, афективне и психомоторне циљеве и исходе учења. Међутим, оно што сматрамо веома битним за истаћи је чињеница да се наше школство углавном заснива на развоју когнитивних способности ученика, увелико занемарујући развој афективних способности. Доказе за то можемо видјети кроз појаву различитих облика девијантног понашања дјеце и младих (вршњачко насиље). Због тога сматрамо значајним да циљеви и исходи учења буду више усмјерени на афективно образовање. Хуманистичка психологија представља основно теоријско полазиште афективног образовања чији је основни циљ самоостварење. За афективно образовање може се рећи да је претежно конативно подручје васпитања које се односи на доживљај свијета, интересе, емоције, усвајање ставова и формирања увјерења ученика (Milat, 2005; према Buljubašić-Kuzmanović и Gazibara, 2015). Овај вид образовања треба да се заснива на моралним вриједностима, те ученичким потребама, затим да подстиче самоактуализацију и осјећај властите вриједности. Подстицањем афективног образовања препознаће

се нова визија учења и поучавања усмјерена на ученика и његове потребе (Buljubašić-Kuzmanović и Gazibara, 2015).

У педагошкој литератури можемо наићи на истраживања која се баве феноменом дистрибуитивног школског вођења. Дистрибуитивно школско вођење подразумијева повјерење, сарадњу, бригу, поштовање, отворену комуникацију свих актера васпитно-образовног процеса да партиципирају у процесима доношења одлука (Kovač, Staničić i Buchberger, 2014). Важност повезаности школског вођења и успјешности школа, наставног кадра и постигнућа ученика утврђена је и резултатима PISA истраживања из 2009. и 2012. године у оквиру којег се дистрибутивно школско вођење истиче као један од кључних фактора успјешних школа (OECD, 2010; OECD, 2013). Дакле, овакав вид школског вођења укључује активну партиципацију и сарадњу између наставног кадра, ученика, стручних сарадника, родитеља, али и представника локалне самоуправе. У том контексу сходно би било истражити, на примјер, ефекте који на квалитету школског вођења могу имати различити типови интеракције школа и јединица локалне самоуправе, као и обиљежја школских одбора и њихов утицај на квалитет школског вођења (Kovač, Staničić i Buchberger, 2014).

Важан сегмент школске праксе је и развој социјалних вјештина ученика. Један од битних показатеља који има позитиван утицај на развој социјалних вјештина ученика је грађанско образовање.

> „У оквиру истраживања Вјерска настава и Грађанско васпитање у школама у Србији, које је спровео Институт за педагошка истраживања, Јоксимовић и Максић (2003) указују на то да образовање за грађанско друштво у оквиру предмета Грађанско васпитање доводи до бољег разумијевања сопствених потреба и потреба других, као и до унапређења комуникацијских вјештина“ (Павловић, 2006, стр. 220).

Наиме, у Републици Српској наставни садржаји Грађанског образовања реализују се од другог до петог разреда у оквиру одјељенске заједнице, у шестом разреду и завршном разреду средње школе као засебан наставни предмет. С обзиром на то да су истраживања указала на позитиван утицај грађанског образовања на социјалне вјештине ученика, ово нас доводи у питање да ли би образовање за грађанско друштво требало да буде само један наставни предмет или да се циљеви и исходи овог васпитно-образовног програма уграђују у сваки наставни предмет и свеукупну културу школе као институције. Надаље, које наставне теме би требало да обухвата Грађанско образовање и како би требало да се процјењују дугорочни ефекти образовања за грађанско друштво (Павловић, 2006).

У посљедњој деценији све већи фокус истраживача је усмјерен на улогу родитеља/породице на школу. „Нова визија укључења родитеља концептуализована је као обухватно и подржавајуће партнерство породица – школа“ (Половина, 2008, стр. 153). У основи ове визије је чињеница која се темељи на сазнањима да су породица и школа примарни и међусобно испреплетени микросистеми у којима се одвија дјететов живот и развој, те се кроз сарадњу родитеља и школе/наставника може афирмисати друштвена подршка породици и породичним процесима, посебно онима који су релевантни за развој дјеце (Ahuja, 2008; према Половина, 2008). На основу тога сматрамо значајним истражити улогу и допринос директора и наставника у грађењу партнерства са родитељима.

Најчешћи проблеми у нашем школству везани су и за евалуацију васпитно-образовног рада. Познато је да постоје различити индикатори квалитета и врсте евалуације. Тако на примјер, сусрећемо се са проблем објективности оцјењивања у разредној настави, гдје је је просјечна оцјена на нивоу разреда чак и преко 4,5. Да би оцјењивање било усмјерено на подизање квалитета васпитања и образовања неопходно је осмислити процес евалуације, затим преиспитивање евалуативних поступака, улоге појединих актера евалуације, начин интерпретације и кориштење резултата.

> „У том смислу потребно је трагати за евалуативним поступцима који ће бити погодни за унутрашњу евалуацију, укључити актере образовног процеса у процес евалуације и бити погодни за прикупљање података о њиховој перспективи, те обезбиједити кориштење резултата у нормативне сврхе“ (Radulović i Stančić, 2012, str. 261).

Један од иновативних евалуативних поступака је вођење портфолиа. Основна сврха портфолиа је подстицање праћења сопственог процеса учења. Вођење портфолиа тако даје прилику за саморегулисаност у учењу, развијање рефлексивности, способности и навика самоевалуације (Pollari, 2000; према Radulović i Stančić, 2012). Портфолио може представљати начин и вредновање рада и учења. Портфолио је намијењен и ученицима и наставницима. Ученички портфолио обухвата збирку ученичких радова из које можемо сагледати учениково учење, проблеме у учењу, однос према проблематици и слично. Наставнички портфолио је досије који води наставник о свом раду из ког се могу сагледати карактеристике његовог рада, напредовање, резултати, дилеме, тешкоће и начини на које им је приступио, идеје за даљи рад и слично (Radulović i Stančić, 2012). Дакле, портфолио представља својеврсну колекцију

материјала насталих у припреми, током и након реализације васпитно-образовног процеса.

Интеграција дјеце с посебним потребама у редовно васпитање и образовање представља проблем који је евидентан у школској пракси. Истраживања су показала да ученици са посебним потребама имају значајно више образовних и васпитних проблема за разлику од осталих ученика, што доводи до нижег степена социјализације и школског успјеха. Надаље, наставници процјењују да је ученицима са препрекама у учењу и учешћу неопходно више подршке да се јасно изразе њихове потребе и да добијају одговарајућу индивидуалну помоћ у развоју својих друштвених односа и процеса учења (Bouillet and Kudek, 2015). Дакле, да би се инклузивно образовање адекватно планирало и реализовало неопходно је промијенити културу и политику школе, која би била утемељена на сарадњи и помоћи свих актера васпитно-образовног процеса, у којој би се сви ученици осјећали прихваћено и подржано од стране његових вршњака и других чланова школске заједнице (Bartolo et al., 2007b; према Bouillet and Kudek, 2015).

Евидентан проблем средњег образовања огледа се у недовољној или готово никаквој повезаности са тржиштем рада, а без тога нема иновативности наставног процеса и компетитивности ученика. Модернизација и модуларизација Наставних планова и програма, осавремењивање васпитно-образовног процеса и стручне праксе која у највећој мјери одговара потребама послодавца, те развој стручних, генеричких и трансферабилних компетенција – незаобилазни су правци остварења система образовања ка свијету рада и његовим изазовима (Dimov i Vukasović, 2007). Такође, неопходно је истражити потребе послодаваца како би се образовали нови стручни профили или гасили неки од постојећих, те преиспитати читав корпус уписне политике. Неопходно је и размислити о потреби отварања каријерног центра чији би задатак био да стручно подржи каријерни развој ученика (Исто).

Очевици смо чињенице да у дјечијим животима, било да се ради о основношколским или средњошколским ученицима, доминирају електронски медији. Разлог томе је што електронски медији пружају визуелизацију, динамичне форме и нелинеарне секвенце знања, активну и интераткивну комуникацију (Ковачевић, 2017). Због тога је неопходно да електронске медије, који ће дјецу оспособити пожељним вјештинама за савремено окружење, премјестимо у школске учионице. Неке од највећих ефеката које нам обезбјеђује васпитање и образовање путем електронских медија су: повећање пажње ученика, повећање

мотивације и интересовања, појава одушевљења савременим концептом наставе, боље разумијевање садржаја, повећање количине запамћеног у односу на традиционалну наставу, могућност примјене знања у новонасталим ситуацијама, повратна информација, *Self*-концепт (Исто). Сходно наведеним подацима, било би интересантно истражити начине успјешног медијског описмењавања младих и критички однос према стереотипним представама које пласирају медији. На тај начин ће ученици научити како да „читају“ и тумаче медијске поруке (Ћерић и Студен, 2006). На основу анализе недавних иницијатива у медијској писмености које су покренули UNESCO, Европска комисија и други, Перез [Perez] и Варис [Varis] су формулисали основне принципе агенде чији је циљ да ојача допринос медијске писмености интеркултуралном дијалогу. Стога, требало би истражити могућности које медијска писменост отвара у свијету глобалне комуникације и образовања, те како потенцијал информационо-комуникацијских технологија може да побољша приступ и квалитет образовању (Perez and Varis, 2017). Дакле, један од основних циљева медијске писмености је подстицање и развој критичког односа ученика према медијским садржајима.

Изазови истраживању високог образовања

Поред изазова у истраживању основног и средњег образовања, постоје и изазови својствени истраживању високог образовања. Неки од тих изазова постоје деценијама, неки су актуелни задњих неколико година, док се назиру и неки нови изазови истраживачима високог образовања. Тренутно стање и перспективе високог образовања намећу сами по себи одређене изазове истраживању овог нивоа образовања. Узрочници изазова истраживачима могу бити различити, а неки од њих су: економски аспекти финансирања образовања, показатељи успјешности образовања, релације промјена и друштвених истраживања овог образовања, студентско ангажовање, напредовања у тзв. „парт-тајм“ образовању, инвестирање у образовање, вредновање у образовању, важност научног истраживања у високом образовању и слични узрочници.

Високо образовање уско је повезано и са развојем привреде. Михајло Бабин је испитивањем потврдио претпоставку да повећање средстава за финансирање високог образовања има позитиван утицај на развој привреде (2008). Веома сложено питање у истраживању високог образовања је и: Који су најобјективнији показатељи успјешности у високом образовању? Неки од веома релевантних показатеља

успјешности у земљама као што су Аустралија, Велика Британија и Канада су: студентски показатељи, показатељи запосленика, финансијски показатељи, истраживачки показатељи, показатељи приступа, показатељи завршетка, ефикасност и слични (Vašiček, Budimir i Letinić, 2007). Важан изазов истраживачима је и природа односа између промјена у европском високом образовању и истраживања друштвених наука о високом образовању. Два битна питања у вези природе ових односа су: *Ко* врши истраживање о високом образовању? и *Како* истраживање високог образовања утиче на политику и праксу у европском високом образовању? (Deem, 2015). Истраживање ангажовања студената често није критички сагледавано. Истраживачи овог феномена треба да имају у виду и утицаје на ниво ангажованости студената као што су: етничка припадност, старост, пол, социоекономски статус, начин живота и вјеровања и слични утицаји. Поред ових утицаја битно је и сагледавање ангажовања из угла понашања, као и емоционалних и когнитивних карактеристика ангажовања (Zepke, 2014). Европски систем високог образовања има јасну тенденцију повећавања броја студената – учесника у високом образовању. Поред редовних студената тежња је и да буде што већи број тзв. „парт-тајм“ студената (на пола радног времена). С обзиром на пад регрутовања студената на пола радног времена (случај у Енглеској) велики изазов истраживачима је и испитивање утицаја као што су старост, пол, година студија и привредни оквир на напредовање ових студената, како би се боље разумијевали ови утицаји (Jill, Hugh and Sharon, 2014). Нема сумње да је инвестирање у високо образовање повезано са запошљавањем. Јожеф Кабок [Kabok] је истраживао ефикасност постојећег и новокреираног модела инвестирања. Резултат овог трогодишњег истраживања на Универзитету у Новом Саду у периоду од 2009. до 2011. године био је да се сваке наредне године повећавао број запослених дипломираних студената захваљујући примјени новог модела инвестирања у високо образовање. Овај модел је подразумијевао укљученост већег броја студената него уобичајено, веће пропорционалне трошкове по студенту, већу цијену високог образовања по студенту и сличне параметре (Kabok, 2014). Хусеин Нанић је анализирао високо образовање БиХ-а из угла изазова и перспектива у модерном добу. Он истиче да се БиХ високом образовању намећу бројни изазови, а неки од њих су и побољшање квалитета и усклађивање поучавања и учења са ширим друштвеним потребама, те потребама тржишта рада, повећање броја студената, употреба нових технологија као што су мрежни курсеви те виртуелно или мјешовито учење, промовисање

европских принципа високог образовања и сл. (Nanić, 2014). Значајан изазов истраживачима је и препознавање потенцијалних студената (Mihanović, 2007). У овом случају маркетинг може одиграти битну улогу. Ефикасност различитих варијанти оцјењивања у високом образовању као што је нпр. синоптичко оцјењивање такође су један од изазова истраживању (Southall & Wason, 2016). Врло важна одлика високог образовања је да су научна истраживања саставни дио високог образовања. Кастеланос [Castellanos] и Риос-Гонзалес [Rios-González] посебно наглашавају важност научних истраживања у високом образовању са посебним нагласком на студије медицине (2017).

Тренутно стање високог образовања у многим земљама, поготово неразвијеним, је у кризи. Многим истраживачима унутар, али и изван високог образовања „намећу се“ одређени изазови. Они се крећу од изазова истраживању „унутрашњости“ високог образовања, па све до изазова на релацијама повезаности овог образовања са глобализационим процесима, бурним флуктуацијама на тржишту рада, веома промјенљивом природом људског рада, као и убрзаним научним, технолошким и друштвеним промјенама.

Изазови истраживању неформалног образовања

Као што и у различитим нивоима формалног образовања постоје одређени изазови истраживачима, тако исто постоје и изазови у истраживању неформалног образовања. Они су условљени различитим факторима. Неки од њих су: садржаји образовања, временско и новчано улагање, мотиви учешћа, стање образовања, повезаност са формалним образовањем, утицај на развој, улога наставника, упознатост, укљученост, задовољство образовањем и слични фактори.

Програми неформалног образовања могу бити од користи и у функцији изградње мира. Очигледан примјер је студија случаја из Карамоџе у Уганди (тромјесечни период у 2015. години). У овом случају програми неформалног образовања су обично постављени како би омогућили да се учи у околностима и срединама које ојачавају неједнак приступ формалним образовним институцијама (Datzberger, 2017). Узорци учешћа, и временског и новчаног улагања у неформално образовање имају своје сличности, али и разлике у одређеним европским земљама. Компаративне анализе засноване на подацима из анкете о образовању одраслих из 2011/12. године показују да се земље са сличним стопама често групишу, обично показују високе стопе учешћа у нордијским земљама, ниске стопе у земљама јужне Европе, средње стопе у англосаксонским земљама и средње-

ниске стопе у постсоцијалистичкој централној и источној Европи (Kaufmann, 2015). Истраживање Коскериса [Koskeris] и Каралиса [Karalis] на узорку грчких учесника неформалног образовања показало је да постоје двије категорије мотива за учешће у истом, и то: јачање самопоуздања у вези са континуираним развојем и потреба за побољшањем и јачањем друштвених односа (2016). Једна истраживачка студија случаја неколицине волонтера показала је какве су њихове перцепције о учењу у неформалном образовању. На основу резултата овог истраживања Норквист [Norqvist] и Лефлер [Leffler] закључују да се подјела између формалног и неформалног учења може посматрати као ретардација развоја формалног и неформалног образовања у духу доживотног учења (2017). Невладине организације имају значајну улогу у попуњавању празнина насталих у формалном образовању. Тако је, на примјер истраживање у Бразилу о искуствима и моделима неформалног образовања у функцији развоја медијске писмености препознало три димензије медијског образовања, и то: приступ/коришћење, критичко разумијевање и продукција медијских садржаја (Caprino and Martínez-Cerdá, 2016).

Изазове истраживању неформалног образовања препознајемо и у региону (нпр. БиХ и Хрватска). Расправљајући о повезаности образовања и развоја Пастуовић наглашава да за стратешко планирање образовања треба водити рачуна о цјелини друштвеног контекста. Он такође истиче како је недовољно истражено и питање односа између развоја особе и појединих димензија друштвеног развоја макар се начелно сматрало да је развој особе предуслов осталих развоја (Pastuović, 2012). Будућност цјеложивотног образовања увелико зависи и од улоге наставника још у формалном образовању. Радека истиче, позивајући се на статистичке показатеље, како је чак 3/4 дјеломично или потпуно незадовољних наставника квалитетом властитог перманентног усавршавања, гдје се као проблеми таквог стања истичу: недовољна количина понуђених садржаја, недовољна могућност укључивања у програме усавршавања, скромно вријеме и финансијска средства предвиђена за усавршавање, те слаба организација цјелокупног система усавршавања (Radeka, 2007). Компаративно истраживање у Хрватској показало је да је недостатак слободног времена једна од основних препрека за укључивање грађана Осијека и Ријеке у неформалне програме (Simel, 2011). Поврат од улагања у образовање, односно од улагања у људски капитал, веома је сложено идентификовати, односно „измјерити“. Велики је проблем чињеница да нема информација о знањима стеченим неформалним образовањем, као ни о вјештинама стеченим искуством, које могу бити важна компонента

људског капитала (Šošić, 2003). Јединствен, одржив и стабилан систем неформалног образовања на нивоу државе Босне и Херцеговине још није успостављен. Анализа стања неформалног образовања у БиХ показује поред бројних резултата, између осталог, и да није развијена свијест о значају и улози менаџмента у сектору неформалног образовања, те да је оно недовољно развијено да би могло одговорити модерним захтјевима тржишта рада (Kuka, 2012).

С обзиром на сложеност (не)видљивости и мјерљивости ефеката неформалног образовања веома много је изазова истраживачима овог образовања. Истраживање ефикасности је можда највећи међу њима. Остали изазови вјероватно ће зависити од актуелног стања и статуса овог образовања, али и од ефеката формалног образовања, као и од потреба тржишта рада.

Закључак

Корективни и иновативни рад у образовању неизводљив је без истраживања образовања. Бројна истраживања, кренувши од њихових различитих врста, парадигми и оријентација извођена су на свим нивоима и облицима образовања. Тако се евидентна разна лонгитудинална, трансферзална, квантитативна, квалитативна и многа друга истраживања у основном, средњем, високом и неформалном образовању.

Разне истраживачке студије, акциона истраживања, експерименти, студије случаја и сличне студије потврђивале су различито затечена стања ефикасности образовања. Негдје су била повољна, а негдје неповољна стања у образовању. Управо су неповољна стања ефикасности образовања била изазови многим истраживачима да установе узроке затечених стања.

У свим нивоима и облицима образовања постојали су изазови истраживању, неки су чак и данас актуелни, док се исто тако на основу одређених показатеља актуелног стања у образовању назиру и одређени изазови истраживању у блиској и даљој будућности. Све слабости формалних и неформалних образовних система неће се тако лако отклањати ако се не откривају узроци тих слабости. Откривање тих узрока биће изазов многим истраживачима образовања.

Литература

Babin, M. (2008). Makroekonomski aspect finansiranja visokog obrazovanja. Efikasnost i kvalitet Bolonjskih studija Trend. Преузето са: http://www.trend.uns.ac.rs/stskup/trend_2008/radovi/tema4/t4-4.pdf. Датум преузимања: 11. 9. 2017.

Bouillet, D. i Kudek Mirošević, J. (2015). Učenici s teškoćama i izazovi obrazovne prakse. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 17 (Sp. Ed. 2*)*, стр. 11–26.

Buljubašić-Kuzmanović, V. i Gazibara, S. (2015). Izazovi afektivnog obrazovanja. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, 13 (2*)*, стр. 213–228.

Vašiček, V., Budimir, V. i Letinić, S. (2007). Pokazatelji uspješnosti u visokom obrazovanju. *Privredna kretanja i ekonomska politika*, 110, 51.

Datzberger, S. (2017). Peacebuilding through non-formal education programmes: a case study from Karamoja, Uganda. *International Peacekeeping*, 24 (2), pp. 326–349.

Deem, R. (2015). What is the Nature of the Relationship between Changes in European Higher Education and Social Science Research on Higher Education and (Why) Does It Matter?. *Journal of European Integration*, 37 (2), pp. 263–279.

Dimov, J. i Vukasović, M. (2007). *Srednje stručno obrazovanje i potrebe tržišta rada u Beogradu*. Beograd: Alternativna akademska obrazovna mreža, Centar za obrazovne politike.

Zepke, N. (2014). Student engagement research in higher education: questioning an academic orthodoxy. *Teaching in Higher Education*, 19 (6), pp. 697–708.

Jameson Jill, Joslin Hugh, Smith Sharon, University of Greenwich, UK. (2014). An ESRC HIVE-PED Research Report: How age, gender, class and industry frame complex pragmatic, delayed progression patterns to higher education for apprentices in England. *Society for Research into Higher Education Annual Conference December*, 2014: Celtic Manor.

Kabok, J. (2014). Model investiranja u visoko obrazovanje sa aspekta većeg zapošljavanja diplomiranih studenata. *Megatrend revija*, 11, стр. 133–146.

Kaufmann, K. (2015). Non-Formal Education in International Comparison: Patterns of Participation and Investment in Selected European Countries. *Online Submission,* 2 (4), стр. 239−267.

Kovač, V., Staničić, S. i Buchberger, I. (2014). Obilježja i izazovi distributivnog školskog vođenja. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 63 (3), стр. 395−412.

Ковачевић, М. (2017). *Медији и образовање – изазови савремено гдоба*. Нови Сад. Преузето са: http://kpolisa.com/KP4-5/Pdf/kp06-VIII-2-Kovacevic.pdf. Датум преузимања: 11. 9. 2017.

Koskeris, A., & Karalis, T. (2016). Non–Formal Education Activities For The Enhancement Of Knowledge And Skills: Investigation Of Non-Explicit Motives For Participation. *European Scientific Journal*, *ESJ,* 12 (19).

Kuka, E. (2012). Aktualno stanje neformalnog obrazovanja u Bosni i Hercegovini. *Zbornik radova Međimurskog veleučilišta u Čakovcu*, 3 (2), стр. 54−59.

Mihanović, Z. (2007). Uloga korisnika u visokom obrazovanju: jesu li student aktivni dionici?. *Market-Tržište,* 19 (1), стр. 115−132.

Nanić, H. (2014). Visoko obrazovanje: Izazovi i perspektive u moderno doba. Trenutni izazovi i perspektive. Преузето са https://ssrc.ibu.edu.ba/assets/ssrc/userfiles/files/ZBORNIK-TOM-II.pdf. Датум преузимања: 11. 9. 2017.

Norqvist, L., & Leffler, E. (2017). Learning in non-formal education: Is it „youthful" for youth in action? *International Review of Education*, 63 (2), pp. 235−256.

OECD (2010): PISA 2009 Results: What Makes a School Successful? – *Resources, Policies and Practices (Volume IV).* Преузето са: http://dx.doi.org/10.1787/9789264091559-en//. Датум преузимања: 11. 9. 2017.

OECD (2013): PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful? *Resources, Policies and Practices (Volume IV).* Преузето са: http://dx.doi.org/10.1787/9789264201156-en//. Датум преузимања: 11. 9. 2017.

Pavlović, B. (2006). Factors and challenges of successful education for civil society. *Zbornik Instituta za pedagoska istrazivanja*, 38 (1), pp. 205−224.

Pastuović, N. (2012). Obrazovanje i razvoj. Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i Učiteljski fakultet u Zagrebu. Преузето са: http://www.idi.hr/wp-content/uploads/2014/03/oir_sadrzaj.pdf. Датум преузимања: 1. 9. 2017.

Perez H. M. & Varis T. (2017). *Medijska pismenost i novi humanizam*. Преузето са: http://www.medijskapismenost.net/dokument/Medijska-pismenost-i-novi-humanizam. Датум преузимања: 11. 9. 2017.

Половина, Н. (2008). Доприноси школе грађењу партнерства са родитељима. *Зборник института за педагошка истраживања*, 1, стр. 152–171.

Radeka, I. (2007). Uloga nastavnika u cjeloživotnom obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 4 (2), стр. 283–289.

Radulović, L. i Stančić, M. (2012). Portfolio kao sredstvo evaluacije iskustva učenja u nastavi. *Tematski Zbornik: Kvalitet u obrazovanju – izazovi i perspektive*. Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Institut za pedagogiju i andragogiju.

Simel, S. (2011). Neformalno obrazovanje odraslih kao model obrazovanja. *Andragoški glasnik: Glasilo Hrvatskog andragoškog društva*, 15 (1. (26)), стр. 47–58.

Southall, J., & Wason, H. (2016). Evaluating the use of synoptic assessment to engage and develop lower level Higher Education students within a Further Education setting. *Practitioner Research in Higher Education*, 10 (1), pp. 192–202.

Ђерић, И. и Студен, Р. (2006). Стереотипи у медијима и медијско описмењавање младих. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 38 (2), стр. 456–471.

Caprino, M. P., & Martínez-Cerdá, J. F. (2016). Media Literacy in Brazil: Experiences and Models in Non-formal Education/ Alfabetizaciónmediática en Brasil: experiencias y modelos en educación no formal. *Comunicar*,24 (49), p. 39.

Castellanos, Y. C., & Rios-González, C. M. (2017). The importance of scientific research in higher education. Medicina Universitaria. Преузето са: https://www.journals.elsevier.com/medicina-universitaria/.Датум преузимања: 11. 9. 2017.

Šošić, V. (2003). Premija za obrazovanje i ulaganja u ljudski kapital u Hrvatskoj. *Financijska teorija i praksa*, 27 (4), стр. 439–455.

Draženko Jorgić
Margareta Skopljak

CHALLENGES TO RESEARCH OF EDUCATION

Summary

The paper presents an overview of contemporary understanding of experiences and research of education. An overview of these perceptions and empirical experiences is given in relation to different levels and forms of education. Because of the complexity of certain educational phenomena and sometimes the "difficult" ways of coming to know why education is so complex or, say, efficiently or not, some of these researchers have been very challenging. Thus, evident challenges to researchers in areas of primary, secondary, high and non-formal education have become evident. To capture the current state of education, especially in cases where there is a very difficult approach to the study of education due to the complexity of the problem and the subject of research, will pose a challenge to numerous researchers of education. As we are aware of the fact that no education system is perfect, for this reason there is a tendency to constantly examine the advantages and disadvantages of "such and such" education system. Two directions of the researchers' work on education are evident. One is in the function of corrective work, that is, the elimination of defects and mistakes in education, because it is not effective enough in itself. The second direction of action relates to challenges to those researchers who want to innovate their existing education system, whether it is sufficient or insufficiently high quality. Therefore, in order to enable corrective and innovative activities in primary, secondary, high and non-formal education, researchers are faced with various challenges. Some have remained a story from the past, while some are still current, and there will surely be challenges to researching education in the near and further future

Тамара М. Стојановић Ђорђевић[1]
Универзитет у Крагујевцу
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу

DOI 10.7251/TOMNIS1701203S
Стручни рад

УОЧЕНЕ ПОЈЕДИНОСТИ О ОСТВАРИВАЊУ НАЦИОНАЛНИХ И ГЛОБАЛНИХ ВРЕДНОСТИ У НАСТАВИ

Аутор у раду разматра о уоченим појединостима о остваривању националних и глобалних вредности у школи у Републици Србији. Хипотеза од које је аутор пошао у овом раду је да се систематским неексперименталним посматрањем тока наставног процеса могу уочити појединости везане за остваривање националних и глобалних вредности. Применом протокола систематског неексперименталног посматрања опсервиран је ток наставног процеса у првом разреду (по два одељења) у гимназијама у Нишу, Крагујевцу и Новом Пазару. Поред систематског неексперименталног посматрања, коришћен је рад у фокус групама. Уочено је да многе националне вредности нису уједначено прихватљиве за све испитанике, односно да национална, етничка и верска припадност имају утицаја на схватање и прихватање одређених појава као националних вредности. Тако, на пример, у Новом Пазару је израженији позитиван однос према припадности региону, него према Републици Србији. Ипак, уочљиво је да када су у питању неки национални спортисти (Новак Ђоковић, кошаркаши, одбојкаши) сви посматрани испитаници се опредељују за исте националне вредности. Такође је уочено да пол, као и успех постигнут у учењу немају утицаја на избор националних и глобалних вредности. У Крагујевцу, у етнички чистој средини, има вредности за које ученици не показују посебан национални интерес. Посебно су непозната научна, уметничка и културна остварења.

Постављена хипотеза, од које је аутор пошао у истраживању је потврђена, на основу чега можемо закључити да се систематским неексперименталним посматрањем тока наставног процеса могу уочити појединости везане за остваривање националних и глобалних вредности.

Кључне речи: националне вредности, глобалне вредности, школа, наставник, ученик, наставни процес.

[1] tasicakg@yahoo.com

ТЕОРИЈСКИ ОКВИР

Питање вредности је веома актуелно и друштвено значајно. Живот у ери глобализације, не само у нашем друштву, довео је до појаве занемаривања многобројних вредности које представљају традиционално благо на којима је изграђивана култура, наука, уметност и на којима је растао и развијао се наш народ. Тема која се бави питањима вредности је актуелизована у периоду ослобађања нашег народа од вековног турског ропства, у учењима Доситеја Обрадовића и Вука Караџића. Настављена је преко активности Друштва српске словесности, Српског ученог друштва и рада Српске академије наука и уметности па све до данашњих дана.

Затворени систем институционалног васпитања и образовања, који је изграђиван у другој половини 20. века, распао се и отворио просторе за многобројна решења. Појаве које су уследиле су деконструкција школе, некритичко преузимање туђих (посебно западних) решења. Уместо некадашње школе, чије су главне карактеристике подређеност строгој матрици формално-научног сазнања, која није остављала простор појединачним склоностима, садашња школа, васпитање и образовање усмерени су на појединца који учи да трага за собом како би што боље и лакше изградио своје место у друштву. То отвара могућност појединцу да изграђује личне, персоналне вредности. Ипак то нас води ка једном од кључних питања: „Да ли неговати опште националне и интернационалне вредности или препустити случају?“ Ово питање почиње да ствара стрепњу да ли ће се неке (све) националне вредности утопити у интернационалне вредности и шта ће бити са идентитетом народа који је своју духовност, науку, културу стварао вековима. Ново време васпитања и образовања захтева стално преиспитивање циљева, задатака, садржаја, програма васпитно-образовног рада. Такође захтева реорганизацију школе, подстицање отворенијег односа између учитеља и ученика и између школе и заједнице као и укључивање родитеља и заинтересованих грађана у остваривање школских задатака.

Од изузетне важности је да да се у први план морају поставити националне вредности највишег реда: питања везана за језик, традицију, верску посебност, уметничке вредности, социјалне вредности, положај и идентитет нашег народа у исељеништву.

ДЕФИНИЦИЈА И КЛАСИФИКАЦИЈА ВРЕДНОСТИ

Посматарано са становишта филозофије, психологије, социологије или педагогије, сам појам *вредности* представља апстрактну категорију. Овим појмом „Означава се најопштије веровање о томе шта је (и колико) ваљано, пожељно, корисно, односно о томе шта је непожељно и недопустиво“ (sr.wikipedia.org, Приступљено: 17. 8. 2017). Отуда проистиче да су вредности хипотетички конструкт, јер имају субјективни карактер.

У експлоративном смислу желимо разматрати систем вредности, а у експликативном смислу тај систем вредности желимо посматрати из углова два подсистема: *систем националних вредности* и *систем глобалних вредности*.

> „Слобода, сврховитост и смисао људске егзистенције не могу се разумети без укључивања у разматрање проблема вредности који има више својих међусобно повезаних димензија – филозофску, социолошко-антрополошку, индивидуално-психолошку те се с тога може у целини проучити само комбиновањем различитих приступа“ (Мимица, Богдановић, 1997, стр. 658).

Неки аутори прихватају овакву дефиницију, али указују и на друге значајне аспекте вредности: „Вредности несумњиво представљају не само један од најважнијих концепата у низу сродних научних дисциплина, већ и један од основних феномена психичког живота човека и једну од најдистинктивнијих људских карактеристика“ (Павловић, 2009, стр. 6). Вредности заузимају централно место у структури личности појединца и имају велики мотивациони потенцијал који утиче на све што човек жели, мисли или ради. „Доношење животних одлука, одређивање циљева и средстава за њихово достизање, ставови, идеологије, евалуација, морално суђење, па и социјално понашање уопште добрим делом јесу детерминисани управо вредностима“ (Пантић, 1981, стр. 10).

Нас, у оквиру овог рада, занимају глобалне вредности које имају општељудски карактер (генеричке, интернационалне, планетарне) и националне (наше вредности, које карактеришу српски народ и Србију као државу). Оне се односе на домете људског стваралаштва, на хуманизам и слободу.

Сама синтагма националне вредности указује на нешто што је нарочито битно за друштво у целини, за націју, посебност једног народа. При томе се мисли на процесе, културу, традицију, на културну

баштину, на све оно без чега једно друштво не може бити уочљиво. Национално васпитање је врло сложен и вишеаспектни друштвени процес „[...] утемељен већим бројем фактора који утичу на развој личности, на њено социјално сазревање, оспособљавање за стваралачку радну активност, однос према друштвеној заједници у најширем смислу речи“ (Марковић, 2010, стр. 32). Имајући то у виду, определили смо се, најпре, да на основу проучавања бројних извора из области филозофије, социологије, педагогије, економије, права и других релевантних извора, извршимо избор и направимо попис (неких) националних вредности. Сврстали смо их у следеће категорије:

а) Очување државног суверенитета и територијалне целовитости земље;

б) Међународни положај Републике Србије;

в) Уставност и законитост;

г) Национални идентитет грађана Србије;

д) Природни ресурси;

е) Заштита и безбедност грађана;

ж) Наука, култура, уметност, образовање и спорт.

Овај списак сматрамо непотпуним. Ово је списак који се односи на вредности којима, ми, у овом раду дајемо посебну пажњу и желимо њихово остваривање у школи.

Под појмом глобалне вредности, у овом раду, смо подразумевали појмове који имају универзалну важност, који су свеобухватни, примењиви за све, општи, усмерени ка свима подједнако. Другим речима, мислили смо на универзалне људске и планетарне вредности. При томе смо се определили за следеће глобалне вредности:

а) Глобалне вредности општег карактера;

б) Глобалне вредности регулисане међународним уговорима;

в) Културно-историјски споменици у Републици Србији који имају посебну националну вредност, али су заштићени као добра светске баштине, те тиме представљају истовремено и глобалне вредности;

г) Споменици културе од непроцењиве вредности који су на листи „чекања“ проглашења за глобалне вредности;

д) Паркови и резервати који имају непроцењиву националну, али и глобалну вредност.

Наведене националне и глобалне вредности би требало да представљају окосницу избора како наставних садржаја у основним и средњим школама, тако и на свим другим нивоима образовања.

МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР

Циљ рада је уочавање најбитнијих појединости везаних за остваривање националних и глобалних вредности. Предмет су националне и глобалне вредности које су уочене систематским неексперименталним посматрањем.

У раду смо пошли од хипотезе *да се систематским неексперименталним посматрањем тока наставног процеса могу уочити најбитније појединости везане за остваривање националних и глобалних вредности.*

Применом протокола систематског неексперименталног посматрања, опсервирали смо ток наставног процеса у првом разреду (по два одељења) у гимназијама у Нишу, Крагујевцу и Новом Пазару.

Систематско неексперименталне посматрање било је утемељено на следећим поступцима:

- присуство настави и праћење тока наставног процеса, без мешања истраживача у тај процес;
- вођење разговора са ученицима (на часовима одељенске заједнице, у току међучасовних одмора, на ходницима, у дворишту, на тротоару);
- покретање дискусија, отварање питања.

Истраживач је дискретно ознаком „/“ уписивао уочене националне и глобалне вредности у протокол посматрања. Овакав начин евидентирања уочених појава није скретао пажњу саговорника нити је изазивао сумњу због евидентирања процена.

Табела бр. 1 – *Узорак посматраних ученика првог разреда гимназије*

Седиште	Укупно		Пол				Успех				
	бр.	%	м	%	ж	%	Одличан	Вр. добар	Добар	Довољан	Недовољ.
Гимназија Нови Пазар	59	100	23	38,98	36	61,01	13	17	16	11	2
Гимназија Крагујевац	54	100	18	33,33	36	66,66	11	15	13	12	3
Гимназија Ниш	57	100	22	38,59	35	61,40	14	14	12	14	3
Свега	170	100	63	37,06	107	62,94	38	46	41	37	8

Уочене појаве, тј. усвајање националних и глобалних вредности у виду одговора, мишљења, процена, примедби и сл., су се дистрибуирале на начин приказан у следећој табели.

Табела бр. 2 – *Дистрибуције фреквенција добијених података о остваривањунационалних и глобалних вредности у настави у првом разреду гимназије*

	Посматране вредности	Јасно видљиво и конзистентно уочено				Неколико пута уочено				Није уочено			
		Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Свега	Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Свега	Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Свега
1.	Истицање поноса због припадности Републици Србији	11	54	57	122	5	-	-	5	43	-	-	43
2.	Истицање поноса због припадности свом региону	46	54	57	157	2	-	-	2	11	-	-	11
3.	Истицање националног поноса због припадности српском народу	11	52	50	113	-	-	-	-	48	2	7	57
4.	Истицање поноса због припадности својој етничкој заједници	48	54	55	157	-	-	2	2	11	-	-	11
5.	Истицање поноса на матерњи српски језик	19	54	50	123	3	-	2	5	37	-	5	42
6.	Истицање поноса на матерњи језик своје етничке заједнице	48	54	54	156	5	-	3	8	6	-	-	6
7.	Истицање поноса на национално ћирилично писмо	24	39	39	92	5	2	2	9	30	13	16	69

	Посматране вредности	Јасно видљиво и конзистентно уочено				Неколико пута уочено				Није уочено			
		Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Свега	Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Свега	Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Свега
8.	Истицање поноса коришћења писма своје етничке заједнице	48	54	57	159	6	-	-	6	5	-	-	5
9.	Истицање поноса на православну верску припадност и српску православну цркву	11	52	52	115	2	-	-	2	46	2	5	53
10.	Истицање поноса на верску припадност своје етничке заједнице	48	54	55	157	-	-	-	-	11	-	2	13
11.	Истицање поноса на српску историју и српске историјске личности	11	54	54	119	16	-	-	16	32	-	3	35
12.	Истицање поноса на историју и историјске личности своје етничке заједнице	48	54	55	157	2	-	-	2	9	-	2	11
13.	Истицање поноса на српске спортисте	43	54	57	154	11	-	-	11	5	-	-	5
14.	Истицање поноса на спортисте из своје етничке заједнице	48	54	57	159	8	-	-	8	3	-	-	3

	Посматране вредности	Јасно видљиво и конзистентно уочено				Неколико пута уочено				Није уочено			
		Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Свега	Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Свега	Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Свега
15.	Истицање поноса на српске научнике и научна остварења	14	18	20	52	4	4	5	13	41	32	32	105
16.	Истицање поноса на научнике и научна остварења припадника етничке заједнице	48	18	20	86	4	4	5	13	7	32	32	71
17.	Истицање поноса на српску културу и културне стваралоце	11	15	12	38	7	7	8	22	41	32	37	110
18.	Истицање поноса на културу и културне стваралоце етничке заједнице	27	-	-	27	5	-	-	5	27	54	57	138
19.	Истицање поноса на српску уметност и уметничке стваралоце	16	16	9	41	9	9	3	21	34	29	45	108
20.	Истицање поноса на уметност и стваралоце етничке заједнице	-	-	-	-	-	-	-	-	59	54	57	170
21.	Стављање у први план својих националних вредности	49	54	54	157	-	-	-	-	10	-	3	13

	Посматране вредности	Јасно видљиво и конзистентно уочено				Неколико пута уочено				Није уочено			
		Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Свега	Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Свега	Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Свега
22.	Уочљиво уважавање општељудских генеричких (глобалних) вредности	59	54	57	170	-	-	-	-	-	-	-	-

Посматрани узорак је специфичан, с обзиром на бројна обележја:

- Новопазарска средина је мултинационална и мултиконфесионална. Осим тога овај део Србије је недовољно привредно развијен. Већина ученика су из града и приградских насеља, а мањи број је са села;
- Крагујевачка средина је хомогена у погледу националног састава становништва. У економском смислу, у задњим годинама, осетан је привредни раст и благи успон стандарда становништва. Већина ученика гимназије је са градског и приградског подручја;
- Нишка средина је, такође, мултиетничка и мултиконфесионална. Посматрани ученици су са градског и приградског подручја и хетерогени с обзиром на социјално порекло.

Имајући у виду мешовити етнички састав посматраних групација, нисмо, као независне варијабле, узимали националну, етничку и верску припадност испитаника. Желели смо на тај начин да избегнемо замку да испитаници посумњају да нам је то циљ. Једноставно смо препустили да и о утицају националне, етничке или верске припадности можемо закључивати из саме дистрибуције података.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА И ДИСКУСИЈА

Уочљиво је да неке националне вредности нису уједначено прихватљиве за све испитанике, односно да национална, етничка и верска припадност имају утицаја на схватање и прихватање неких појава као националних вредности. Тако, на пример, у Новом Пазару је израженији позитиван однос према припадности региону, него Републици Србији (Види податке из првог, другог, трећег и четвртог реда табеле). Па ипак, уочљиво је да национална и верска припадност нема утицаја на избор неких националних вредности. Тако, на пример, када су у питању локални спортски тимови њихови љубитељи су готово сви посматрани испитаници. Исто тако, када су у питању неки национални спортисти (Новак Ђоковић, кошаркаши, одбојкаши, реперезентације у свим спортовима) сви посматрани испитаници се опредељују за исте националне вредности.

Већ код првих сусрета са испитаницима, у процесу систематског неексперименталног посматрања, уочили смо да пол испитаника, као и успех постигнут у учењу, немају утицаја на избор националних вредности. Исто тако је уочљиво да у готово етнички чистој средини, какав је Крагујевац, има националних вредности за које ученици не исказују посебни национални понос и опредељење. Посебно су непозната научна остварења, као националне вредности, уметничка остварења као националне вредности и културна остварења као националне вредности. Исто тако, само 39, односно 72,22% је поносно на национално ћирилично писмо, док њих 13, односно 24,07% се не поноси тим писмом и нерадо га користи. Овом броју треба додати и 2 испитаника који имају индолентан однос према ћириличном писму.

Поред систематског неексперименталног посматрања, уз бележење уочених појава у протокол, карактер систематског неексперименталног посматрања су имали и други поступци које смо примењивали у овом истраживању. Мислимо на рад са фокус групама (у оквиру којих смо могли уочити бројне појаве, на вођење интервјуа итд). У систематско неексперименталне посматрање смо пошли од претпоставке да се систематским неексперименталним посматрањем могу уочити бројни недостаци у погледу васпитања и образовања за националне и глобалне вредности. Систематским неексперименталним посматрањем смо уочили следеће недостатке:

1. За ученике посматраног узорка се не може са поузданошћу тврдити да имају изграђен понос због припадности Републици Србији. Овај осећај, који сматрамо једном од најважнијих националних вредности, различито се исказује код различитих категорија посматраних ученика, како по месту у којем се школа налази, тако и по свим осталим посматраним варијаблама;

2. Понос због припадности свом региону је различито исказиван у посматрана три региона (Ниш, Крагујевац, Краљево). Наиме, уочили смо да ученици у Крагујевцу и Нишу израженије истичу понос припадности Републици Србији, него регионалној припадности, док ученици у Новом Пазару исказује искључиво понос због припадности региону;

3. Посматрани узорак испитаника различито је исказао понос због припадности српском народу. Због тога је потребно да кроз наставне садржаје, кроз васпитни и образовни рад са ученицима, поставити јасну разлику између државне припадности и националног поноса државе којој се припада и етничке (као и верске) припадности. Та разлика у васпитном раду није јасно постављена. Напомињемо да у свету није тако. Тако, на пример, у Савезној Републици Немачкој се у настави првенствено развија понос припадности нацији и држави, а затим понос припадности етничкој заједници;

4. Понос због припадности својој етничкој заједници високо су исказивали посматрани испитаници. Тај понос заузима оно место које би требало да има понос припадању заједничкој држави у целини;

5. Понос на матерњи српски језик исказали су посматрани испитаници у Крагујевцу и у несразмерној већини у Нишу, док су испитаници у Новом Пазару, посебно у слободно вођеним разговорима, исказивали понос на босански језик, мешајући појмове „босански“, „бошњачки“, „етничко“, „верско“, „регионално“, „локално“ и сл. Интересантно је напоменути да су наши саговорници у школама у Новом Пазару истицали да је њихов матерњи језик босански, али су у писаним материјалима у већини користили ћирилично писмо, говорили екавски са доста истанчаном правилношћу у складу са нормама српског језика;

6. Сличне су појаве и када је у питању понос на верску припадност, као и на понос на историјску прошлост и историјске личности;

7. Када су у питању спортисти, у исказаним проценама нема битних разлика, без обзира на регионалну, националну, етничку и верску припадност. Спортске величине попут Новака Ђоковића једнако су омиљене у Новом Пазару, Нишу и Крагујевцу. Исто је и са истицањем поноса на велика имена у науци. Тако, на пример, на лик и дело

Николе Тесле и Михаила Пупина једнако су поносни сви посматрани испитаници;

8. Посматрани испитаници не доводе у везу националну, етничку, верску и регионалну припадност када су у питању велика имена у уметности (глумци, певачи, сликари, књижевници итд.).

Уочивши разлике у проценама испитаника за неке (конкретне) националне вредности, одлучили смо се за тестирање путем непараметријског статистичког поступка χ^2теста посебне хипотезе да *постоје значајне статистичке разлике у процени степена изучавања најбитнијих националних вредности с обзиром на то у којем месту се школе налазе (Нови Пазар, Крагујевац, Ниш).*

Табела бр. 3 – *Разлика у проценама испитаника целог узорка о остваривању националне вредности (Нови Пазар, Крагујевац и Ниш)*

Р.бр.	Посматране вредности	Јасно видљиво и конзистентно уочено	Неколико пута уочено	Није уочено
1.	Истицање поноса због припадности Републици Србији	122	5	43
		71.76%	2.94%	25.29%
2.	Истицање поноса због припадности свом региону	157	2	11
		92.35%	1.18%	6.47%
3.	Истицање националног поноса због припадности српском народу	113	0	57
		66.47%	0.00%	33.53%
4.	Истицање поноса због припадности својој етничкој заједници	157	2	11
		92.35%	1.18%	6.47%
5.	Истицање поноса на матерњи српски језик	123	5	42
		72.35%	2.94%	24.71%
13.	Истицање поноса на српске спортисте	154	11	5
		90.59%	6.47%	2.94%

Табела бр. 4 – *Разлике у процени степена изучавања вредности* Истицање поноса припадности Републици Србији *код ученика с обзиром на место становања*

Истицање поноса припадности РС	Место становања			
	Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Σ
Јасно видљиво и конзистентно уочено	11	54	57	122
	9,00%	44,3%	46,7%	100,0%
Неколико пута уочено	5	0	0	5
	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Није уочено	43	0	0	43
	100,0%	0,00%	0,00%	100,0%
Σ	59	54	57	170
	34,7%	31,8%	33,5%	100,0%
$\chi 2 = 125,83$; df = 4; p = 0,000				

Из ове табеле се може закључити да је систематским посматрањем у настави и истакнуто у дискусијама у фокус групама запажено да постоји значајна разлика између испитаника из различитих места становања (Новог Пазара, Крагујевца и Ниша) у процени изучавања вредности *Истицања поноса припадности Републици Србији.* Наиме, запажено је да је код већине испитаника из Крагујевца и Ниша јасно видљиво и конзистентно уочено истицање поноса припадности Републици Србији (46,7% испитаника у Нишу и 44,3% испитаника у Крагујевцу), док код већине испитаника у Новом Пазару није уочено истицање овог поноса.

Табела бр. 5 – *Разлике у процени степена изучавања вредности* Истицање поноса припадности региону *код ученика с обзиром на место становања*

Истицање поноса припадности региону	Место становања			
	Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Σ
Јасно видљиво и конзистентно уочено	54	54	49	157
	34,4%	34,4%	31,2%	100,0%
Неколико пута уочено	1	0	1	2
	50,0%	0,0%	50,0%	100,0%
Није уочено	4	0	7	11
	36,4%	0,00%	33,5,%	100,0%
Σ	59	54	57	170
	34,7%	31,8%	33,5%	100,0%
$\chi 2 = 8,00$; df = 4p = 0,091				

Из ове табеле се може закључити да не постоји статистички значајна разлика између испитаника различитих места становања (Новог Пазара, Крагујевца и Ниша) у процени изучавања вредности *Истицања поноса припадности региону.* Може се, дакле видети да је код већине испитаника из Новог Пазара, Крагујевца и Ниша јасно видљиво и конзистентно уочено истицање поноса региону (34,4% у Новом Пазару и Крагујевцу и 31,2% у Нишу).

Табела бр. 6 – *Разлике у процени степена изучавања вредности* Истицање националног поноса због припадности српском народу *с обзиром на место становања*

Истицања националног поноса због припадности српском народу	Место становања			
	Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	S
Јасно видљиво и конзистентно уочено	11	52	50	170
	9,7%	46,0%	44,2%	100,0%
Није уочено	48	2	7	113
	84,2%	3,5%	12,3%	100,0%
Σ	59	54	57	57
	34,7%	31,8%	33,5%	100,0%
$\chi 2 = 93,65$; df = 2; p = 0,000				

Из ове табеле се може закључити да постоји статистички значајна разлика између испитаника различитих места становања (Новог Пазара, Крагујевца и Ниша) у процени изучавања вредности *Истицања поноса због припадности српском народу.* Може се видети да је код већине испитаника из Крагујевца и Ниша истицање поноса због припадности српском народу јасно видљиво и конзистентно уочено (46,0% у Крагујевцу и 44,2% у Нишу), док код већине испитаника из Новог Пазара није уочено (84,2%).

Табела бр. 7 – *Разлике у процени степена изучавања вредности* Истицање поноса због припадности својој етничкој заједници *с обзиром на место становања*

Истицања поноса због припадности својој етничкој заједници	Место становања			
	Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Σ
Јасно видљиво и конзистентно уочено	48	54	55	157
	30,6%	34,4,%	35,0%	100,0%
Неколико пута уочено	0	0	2	2
	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
Није уочено	11	0	0	11
	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%

Σ	59	54	57	170
	34,7%	31,8%	33,5%	100,0%
χ2 = 25,88; df = 4; p = 0,000				

Из ове табеле се може закључити да не постоји статистички значајна разлика између испитаника из различитих места становања (Новог Пазара, Крагујевца и Ниша) у процени изучавања вредности *Истицања поноса због припадности својој етничкој заједници.* Код већине испитаника је јасно и видљиво конзистенстно уочено истицање поноса због припадности својој етничкој заједници (35,0% у Крагујевцу, 34,4% у Нишу и 30,6% у Новом Пазару).

Табела бр. 8 – *Разлике у процени степена изучавања вредности* Истицање поноса на матерњи српски језик *с обзиром на место становања*

Истицања поноса на матерњи српски језик	Место становања			
	Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	S
Јасно видљиво и конзистентно уочено	19	54	50	123
	15,4%	43,9%	40,7%	100,0%
Неколико пута уочено	3	0	2	5
	60,0%	0,0%	40,0%	100,0%
Није уочено	37	0	5	42
	88,1%	0,0%	11,9%	100,0%
Σ	59	54	57	170
	34,7%	31,8%	33,5%	100,0%
χ2 = 76,97; df = 4; p = 0,000				

Из ове табеле се може закључити да постоји статистички значајна разлика између испитаника из различитих места становања (Новог Пазара, Крагујевца и Ниша) у процени изучавања вредности *Истицања поноса на српски језик.* Може се видети да код већине испитаника Крагујевца и Ниша јасно, видљиво и конзистентно уочено истицање поноса на српски језик (43,9% у Крагујевцу и 40,7% у Нишу), док код већине испитаника из Новог Пазара није уочено истицање овог поноса (88,1%).

Табела бр. 9 – *Разлике у процени степена изучавања вредности* Истицања поноса на српске спортисте *с обзиром на место становања*

Истицање поноса на српске спортисте	Место становања			
	Нови Пазар	Крагујевац	Ниш	Σ
Јасно видљиво и конзистентно уочено	43	54	57	154
	27,9%	35,1%	37,0%	100,0%
Неколико пута уочено	11	0	0	11
	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Није уочено	5	0	0	5
	100.0%	0,0%	0,0%	100,0%
Σ	59	54	57	170
	34,7%	31,8%	33,5%	100,0%
$\chi 2 = 33,22$; df = 4; p = 0,000				

Из табеле се може закључити да не постоји статистички значајна разлика између испитаника из различитих места становања (Новог Пазара, Крагујевца и Ниша) у процени изучавања вредности *Истицања поноса на српске спортисте.* Код већине испитаника из Новог Пазара, Крагујевца и Ниша је јасно, видљиво и конзистентно уочено истицање поноса на српске спортисте. Само код малог броја испитаника из Новог Пазара није уочено истицање поноса на српске спортисте. Закључујемо да већина испитаника из Новог Пазара, Ниша и Крагујевца процењује да се успеси српских спортиста истичу у довољној мери.

На основу приказаних резултата можемо закључити да је потврђена наша хипотеза *да се систематским неексперименталним посматрањем тока наставног процеса могу уочити најбитније појединсти везане за остваривање националних и глобалних вредности.*

Литература

Ajduković, M. (1989). *Vrednosne orijentacije maloletnih delikvenata*. Zagreb: Narodne novine i Pravni fakultet.

Allport, G. W. (1961). *Paltern and growth in personality*. New York: Holt,Rinehart&Winston.

Allport, G.W. (1961). *Paltern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart&Winston.

Банђур, В., Поткоњак, Н. (1999). *Методологија педагогије*. Београд: Савез педагошких друштава Југославије.

Богдановић, М. (2004). *Проклетство нације*. Београд.

Brezinka, W. (1992). *Philosophy of Educational Knowledge*. Kluwer Academic Pub.

Gudjons, H. (1994). *Pedagogija — temeljna znanja*. Zagreb: Educa.

Илић, М. (2010). Национално и интеркултурно васпитање у вријеме глобализације. У Зборник радова са научног скупа *Могућност националног васпитања у време глобализације*. Врање: Учитељски факултет.

Илић, М., Николић, Р. и Јовановић, Б. (2012). *Школска педагогија*. Бања Лука: Филозофски факултет.

Cyriacou, C. (1997). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.

Kostić, P. (2003). *Nacija i nacionalni identitet*. Ljubljana: Zgodovinski časopis, br. 57.

Крстић, Д. (1991). *Психолошки речник*, друго допуњено издање. Београд: Савремена администрација.

Марковић, Ж. Д. (2010). Улога националног васпитања у очувању културног идентитета у глобализирајућем друштву. *Могућност националног васпитања у време глобализације*. Врање: Учитељски факултет.

Мимица, А., Богдановић, М. (1997). *Социолошки речник*. Београд: Завод за уџбенике.

Павловић, З. (2009). *Вредности самоизражавања у Србији – у потрази за демократском политичком културом*. Београд: Институт друштвених наука.

Пантић, Д.(1981). *Вредносне оријентације младих у Србији*. Београд: ИИЦ и Институт друштвених наука, Центар за политиколошка истраживања и јавно мнење.

Педагошки лексикон (1996). Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Пипер, П. (2005). *Симболичка вредност српске ћирилице и савремено стање српске културе.* Нови Сад.

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values.* London: Free Press

Стојановић-Ђорђевић, Т. (2011). *Школа – темељна знања о прошлости, актуелним проблемима и перспективама развоја*. Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет.

Сузић, Н. (2007). *Примјењена педагошка методологија*. Бања Лука: Прелом.

Сузић, Н. (2010). Глобално насупрот националном васпитању: лажна дилема У Зборник радова са научног скупа: *Могућност националног васпитања у време глобализације.* Врање: Учитељски факултет.

UNESCO – *International institute for Educational Planning IIEP.*

Шуваковић, У. (2010). Национално васпитање – пут усвајања глобалних и националних вредности, *Могућност националног васпитања у време глобализације*. Врање: Учитељски факултет.

Web – странице

sr.wikipedija.org/wiki, Датум преузимања: 17. 8. 2017.
www.spomenicisrbije.com, Датум преузимања: 17. 8. 2017.
www.pravoslavlje.org.rs, Датум преузимања: 19. 8. 2017.
www.pravniportal.rs, Датум преузимања: 29. 8. 2017.
www.radionicapolic.hr, Датум преузимања: 18. 8. 2017.
www.znanje.org/lektire, Датум преузимања: 24. 8. 2017.
www.cep.edu.rs, Датум преузимања: 29. 8. 2017.

Tamara M. Stojanović Đorđević

THE OBSERVED PARTICULAR ASPECTS OF ACHIEVING NATIONAL AND GLOBAL VALUES IN TEACHING

Summary

The author discusses in his paper the particular aspects of achieving national and global values at school in the Republic of Serbia. The question of value is very current and socially significant. Life in the era of globalization, not only in our society, has led to the neglect of the many values that represent the traditional treasure on which culture, science and art have been built, and on which our people grew and developed. Within this paper we are interested in global values that have a universal character (generic, international, planetary) and national (our values, characterized by the Serbian people and Serbia as a country). They relate to the reach of human creativity, to humanism and freedom.

The starting hypothesis of the author of this paper is that through systematic non-experimental observation of the course of the teaching process we can see the details related to the achievement of national and global values. The course of the teaching process in the first grade (two classes) in the high schools in Niš, Kragujevac and Novi Pazar was observed using the protocol of systematic non-experimental observation. In addition to systematic non-

experimental observation, work in focus groups was used. It has been observed that many national values are not equally acceptable to all respondents, and that national, ethnic and religious affiliation has an impact on the understanding and acceptance of certain phenomena as national values. Thus, for example, in Novi Pazar there is a more positive attitude towards being part of the region than of the Republic of Serbia. However, it is noticeable that when it comes to some national athletes (Novak Djoković, basketball players, volleyball players), all observed respondents opt for the same national values. It has also been observed that gender, as well as the success achieved in learning, have no impact on the choice of national and global values. In Kragujevac, in an ethnically pure environment, there are values that students do not show a special national interest for. Especially unfamiliar are scientific, artistic and cultural achievements.

The proposed hypothesis, from which the author went in the research, is confirmed, based on which we can conclude that the systematic non-experimental observation of the course of the teaching process can detect the particular aspects related to the achievement of national and global values.

We consider that our social community, both in the home country of Serbia, as in other countries, needs to nourish national and global values as much as possible. For this purpose, the primary concern of all state organs and society as a whole is the protection and cultivation of the purity of the Serbian language and the protection and nurturing of the Serbian letter – the Cyrillic alphabet. This means that both spoken forms of the Serbian language – Ekavian, and Ijekavian must be nourished more intensively than ever before, as well as the name of the language, and its importance for the establishment of the unity of the national being. We also believe that it is necessary to take a number of measures both at school and in our society in order to better recognize, nurture and preserve the values of our people.

Желимир Ж. Драгић[1]
Славиша В. Јењић[2]
Филозофски факултет
Бања Лука

DOI 10.7251/TOMNIS1701223D
Кратко/претходно саопштење

ДИЛЕМЕ УЧИТЕЉА У ДИДАКТИЧКО-МЕТОДИЧКОМ КОНЦИПИРАЊУ И РЕАЛИЗАЦИЈИ НАСТАВЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И ПРИРОДЕ И ДРУШТВА

Савремена разредна настава, за разлику од оне у ближој и даљој прошлости, пружа много веће могућности учитељима и ученицима у смислу инвентивности и креативности. Свака нова школска година доноси и нове могућности, а оне траже континуирано усавршавање професионалних компетенција учитеља. Истовремено, нове могућности отварају и нове дилеме које учитеља наводе на унапређивање квалитета наставног процеса. Планирање, припремање и реализација наставе су у директној вези са дидактичко-методичком оспособљеношћу учитеља, његовим педагошко-психолошким и дидактичко-методичким промишљањима и практично-искуственим знањима.

Учитељи су често у дилеми коју наставну стратегију да користе у раду, који облик наставног рада и методу, који медији одговарају наставним садржајима, како ефикасно користити уџбеник, шта задати ученицима за домаћи рад итд. Све наведено је интересантно за дидактичко-методичко конципирање ефикасне наставе уопште, а у овом раду акценат се ставља на разредну наставу српског језика и природе и друштва. На крају, када се свему томе дода и разнородна могућност иновирања наставе примјеном савремених наставних система, аутори су мишљења да су дидактичко-методичке дилеме својеврсни изазови учитељима у савременој разредној настави. У раду аутори посебну пажњу посвећују најчешћим дилемама које имају учитељи у дидактичко-методичком конципирању ефикасне разредне наставе и давању смјерница које могу да је унаприједе у васпитно-образовној стварности.

Кључне ријечи: дилеме, учитељ, дидактичко-методичко конципирање наставе, настава српског језика, настава природе и друштва.

[1] zelimir.dragic@ff.unibl.org
[2] batojenjic@gmail.com

УВОД

Не постоји наставни предмет у оквиру разредне наставе који се може тумачити као посебно интересантан ученицима овог узраста. То може бити само субјективно мишљење, а никако генерализован став, јер свако дијете има своја интересовања, потребе и афинитете. Сваки наставни предмет захтијева од наставника добро планирање, креативност у припремању и реализацији његових садржаја. Све то заједно ставља наставника у дилеме приликом планирања, дидактичко-методичког конципирања и саме реализације наставе. Акценат у овом раду стављен је на дидактичко-методичко конципирање наставе српског језика и наставе природе и друштва. Сличност између ова два наставна предмета налазимо у историјској чињеници која доказује да су се садржаји садашњег наставног предмета природе и друштва некада реализовали у оквирима наставе матерњег језика. Описиване су и објашњаване појаве о природи и друштву кроз различите говорне и писане вјежбе.

Данас говоримо о два засебна наставна предмета, српски језик и природа и друштво. Иако су садржаји који се у њима обрађују различити, постоје многи захтјеви у дидактичко-методичком конципирању наставе ових предмета које учитељ треба да познаје. За успјех у сваком послу пресудно је припремање. Тако је и у наставном процесу, који ће бити успјешнији уколико је добро осмишљен и конципиран са дидактичко-методичког аспекта.

Знајући да је квалитет наставе српског језика и природе и друштва у директном односу са њиховим припремањем, учитељ ће приликом дидактичко-методичког конципирања врло често бити у дилеми. Због тога је неопходно да прво разјаснимо шта је то дилема. Према *Речнику српскохрватскога књижевног језика* (1967) дилема представља положај са двије могућности у којем треба неизбјежно одлучити хоће ли се узети једна или друга (колебање у одлучивању). Дакле, у дилеми је онај који може да се одлучи за једну од двије могућности. Конкретно, у припремању наставе наставник може бити у дилеми да ли ће примијенити групни облик рада или, примјера ради, рад у паровима (тандемима). Значење ријечи дилема нисмо пронашли у значајнијој педагошкој литератури, првенствено у *Енциклпедијском рјечнику педагогије* нити у *Педагошкој енциклопедији*. Истовремено, у неколико доступних рјечника појам дилема није објашњен. Крстић пише „[...] првобитно, недоумица око избора између двије подједнако непријатне могућности. Употреба се проширила на недоумицу око

избора између двије (или више) било какве могућности“ (1996, стр. 139). Значи, некада се дилемом сматрао избор између неугодних ситуација, а данас се дилемом сматра и избор између различитих могућности (варијанти). Суштински, између више могућности или ситуација може се изабрати једна. Даље тумачење дилеме наводило би на објашњење интраперсоналног конфликта.

Стога сматрамо да је важно истаћи да учитељи приликом дидактичко-методичког припремања и реалазације наставе српског језика и природе и друштва могу (или треба) да између више могућности изаберу једну која ће дати најбоље ефекте. Много је дилема које се у припремању наставе налазе пред учитељом, а у даљем тексту неке од њих ће бити више описане.

ДИЛЕМЕ УЧИТЕЉА У РЕАЛИЗАЦИЈИ НАСТАВЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И ПРИРОДЕ И ДРУШТВА

Када је у питању дидактичко-методичко конципирање наставе српског језика и природе и друштва, сматрали смо да се најчешће дилеме које имају учитељи односе на одабир наставних стратегија, адекватност облика и метода наставног рада, примјену наставних медија и савремених наставних система, те могућност интеграције наставних садржаја.

Коју наставну стратегију одабрати? Стратегија представља један од путева који води до постизања циља у настави одређеног предмета. Припремајући се за наставни час, за реализацију сваке наставне јединице, неопходно је поставити циљ. Према циљу се увијек иде, а да би се до њега дошло посебно је важно одредити најбољу стратегију. Ово заиста може бити проблем, тачније дилема за наставника (учитеља) о томе која је најбоља стратегија да би се дошло до циља који је постављен у складу са захтјевима наставног плана и програма. Као прво, може да бира између традиционалних и савремених наставних стратегија. Уколико се одлучи за традиционални наставни рад, настава неће бити много интересантна, а активност ученика ће бити сведена на минимум. Уколико се одлучи за неки нови и савременији наставни рад, могуће је изабрати неку од савремених наставних стратегија. Јењић и Драгић (2017) објашњавају шест савремених наставних стратегија у настави: стратегије учења, стратегије поучавања, стратегије стварања, стратегије доживљавања и изражавања доживљеног, стратегије вјежбања и као шесту наводе стратегију увјежбавања у отвореним просторима.

Слика 1. Примјена стратегије увјежбавања у отвореном простору

Код појединих аутора налазимо подјелу наставних стратегија у којима се не описује увјежбавање на отвореним просторима. Свака од наведених стратегија има своје специфичности у наставном раду. Дилема учитеља јесте коју стратегију изабрати, јер у свакој наставној јединици српског језика и природе и друштва могуће је изабрати и примијенити различите стратегије, а у складу са природом наставне јединице.

Које наставне методе користити? Пролазећи кроз процес којим се наставници оспособљавају за наставни рад они стичу знања о наставним методама које могу примјењивати у наставном процесу. Самим тим, теоријски и практично, они уче о правилној примјени наставних метода, о њиховим предностима и слабостима. Приликом избора и примјене наставних метода на уму треба имати сљедеће: специфичности предмета које произилазе из његове програмско-садржајне основе, специфичност одређене теме, образовно-васпитне циљеве и задатке наставне јединице, узраст ученика и њихова предзнања, интелектуалне могућности ученика у одјељењу, бројност ученика у одјељењу, временско димензионирање, стручну и дидактичко-методичку компетентност учитеља и материјалну опремљеност школе (Милутиновић и Вучковић, 2017). Управо због тога што свака метода има добре стране и недостатке, наставник ће прије одређивања метода за конкретан наставни час морати да одреди циљ, задатке, расположиве медије, обавезно уважавајући предзнања и способности ученика. „Један од битних проблема рада наставника је да одабере и примијени адекватне поступке који ће подстицати одређене процесе сазнавања и учења“ (Đorđević i Potkonjak, 1988, str. 283). Узајамни односи ученика и наставника сигурно одређују успјех у сазнавању. Проблем је у чињеници да међу двадесетак ученика у одјељењу постоје

велике разлике у њиховим психофизичким могућностима. Појединим ученицима више одговара посматрање, други више разумију када читају, неким ученицима одговара више самосталног рада, другим је потребно више поучавања, итд. Стога се учитељ налази у дилеми коју методу или које методе користити у наставном процесу. Обично се на једном часу користи више наставних метода и у различитим варијантама.

Иако је раније наглашено да на избор наставних метода у настави значајно одређују циљ, задаци, наставни медији и способности ученика, ваља истаћи и специфичност наставног садржаја, па и самог наставног предмета. Методичари се углавном слажу да је у разредној настави српског језика корисно примјењивати дијалошку методу и текстовну методу. Са друге стране, у настави природе и друштва, посебно мјесто заузимају методе засноване на посматрању. Али то не значи да у настави српског језика неће бити метода заснованих на посматрању или практичних радова или да у настави природе и друштва неће бити вербално-текстуалних метода. Дилема учитеља се односе на то како повезати више наставних метода на једном наставном часу, односно које наставне методе ће дати најбоље ефекте при реализацији конкретних садржаја наставе.

Који облик рада је адекватан за конкретну наставну јединицу? Од свих наведених дилема у овом раду и ова дилема је често присутна у наставној пракси. Опште је познато да наставници у раду бирају између фронталног, групног, рада у паровима или индивидуалног облика наставног рада. Требало би да се облик наставног рада одређује на основу циља, задатака, квалитета и квантитета медија и узраста ученика. Утисак је да то није кључ у избору облика наставног рада, већ просторни распоред клупа у учионици. Тако се дешава да се дужи период примјењује фронтални облик наставног рада, ученици дуже сједе у групама, иако се припреми рад у паровима или групама. Овакву праксу треба избјегавати, а радити у складу са потребама (понекад и жељама) ученика. Дакле, умјесто дилеме који облик рада ће се користити, дилема може бити око саме организације наставног рада уопште.

> „Организацију наставног рада одређују посебне дидактичко-методичке саставнице; с једне стране, односи учесника у настави: међудјеловање – интеракција, сарадња – коакција и саморад – аутоакција, а с друге стране, непосредно и посредно организован наставни рад“ (De Zan, 2005, str. 293).

Настава српског језика у разредној настави, као и настава природе и друштва, имају небројено много садржаја који могу развијати интеракцију коакцију и аутоакцију. Колико и како ће се оне развијати зависи од

дидактичко-методичких и педагошко психолошких компетенција наставника. Овдје се може констатовати да је постојање дилеме у избору облика наставног рада заиста пожељно ако на уму имамо развој кооперативних односа међу ученицима.

Колико и које наставне медије употријебити? Ово је за наставнике увијек интересантно размишљање, истовремено и дилема. Садржаји наставе природе и друштва омогућавају да се у наставном процесу употребљава велики број медија, а слично је и са наставом српског језика. Међутим, неће бити много ефеката ако се у настави користи претјерано велики број медија. Пожељно је за сваку наставну јединици припремити и примијенити оптималне наставне медије. Шта је оптимално, то је кључна дилема за учитеља.

Слика 2. Коришћење наставних медија при интерактивном раду ученика у настави

Важно је знати које медије школа има на располагању, а посебно колико их има. Битна је сарадња између наставника, у смислу да не планирају истовремено коришћење истог медија у исто вријеме. На примјер, не могу за час српског језика планирати причање догађаја на основу слике, ако је други наставник планирао користити исту слику у исто вријеме, а у школи има једна таква слика. Слично је са приказивањем филма, графофолија или појединих тродимензионалних медија којих у школи нема много. Како би се ово превазишло наставници често припремајући наставу припремају и медије које ће користити у настави.

Који наставни систем примијенити? Ово питање означава врло интересантну дилему у припремању савремене наставе српског језика и

природе и друштва. Одавно је констатовано да традиционални приступ раду не може да задовољи савремене захтјеве, али и даље традиционална настава заузима доминантно мјесто у наставном процесу. „Последњих година пажња већег броја педагога усмјерена на конструкцију и емпиријску провјеру вриједности и ограничења нових модела наставног рада“ (Бранковић, 2005, стр. 123). С тим у вези видљиво је да многобројна истраживања иду у правцу подизања квалитета наставе, али и вриједности које имају различити наставни системи у савременим условима. Чињеница да резултати многих истраживања нису доступни наставницима разредне наставе представља својеврсни проблем. Наиме, кроз то се може уочити недостатак или слабост у иновирању наставног рада (за један или више наставних предмета). Ако наставник са тим није упознат, он ће радити као да те слабости и нема. Нису исти ефекти ако у настави српског језика и природе и друштва примјењујемо егземпларну, проблемску, респонсибилну, игролику, наставу различитих нивоа сложености итд. Дакле, данас је познато више наставних система, а дилема наставника који да примијени зависи првенствено од педагошко-психолошке и дидактичко-методичке оспособљености учитеља, а затим и од природе наставног садржаја, узраста ученика и других битних фактора.

Овдје дилеме имају два смјера. Први је да ли радити у традиционалним оквирима, гдје ће учитељ бити у центру наставних активности, гдје ће доминирати фронтални рад, предавачка настава и вербалне методе, или одлучити се за реализацију наставе примјеном неких савремених наставних система. Ако се одлучи за прву варијанту, више дилеме неће бити. Учитељ ће у дидактичко-методичком конципирању наставе припремити шта ће да „прича и објашњава“ ученицима и да то визуелно поткријепи. Ако се одлучи за другу варијанту, неки од савремених наставних система, дилема је који систем одабрати.

> „Сваки наставни систем одликује се одређеном својеврсном структуром веза и односа између основних фактора или чинилаца наставе (ученика, наставних садржаја и наставника). Однос између главних фактора наставе може бити различит, на основу чега се и развија више наставних система“ (Бранковић и Илић, 2004, стр. 235).

Интеграцију садржаја наставе природе и друштва и српског језика могуће је обогатити и садржајима наставе музичке културе. Многе пјесме које се обрађују на часовима музичке културе, као и уметничке композиције које су инспирисане биљним и животињским свијетом „[...] буде одговарајућа осећања доприносећи развијању љубави према

природи и свести о потреби њеног очувања“ (Павловић и Сарајлић, 2014, стр. 667). Познавањем наставних система са свим њиховим предностима и недостацима, учитељ ће у складу са садржајима наставне јединице бирати између компјутеризоване, програмиране, проблемске, респонсибилне, инклузивне и других наставних система. С тим у вези јасно ће да разграничи која наставна јединица се може или не може реализовати, примјеном одређеног наставног система.

Да ли и колико користити међупредметну интеграцију? Ова дилема се јавља на основу проучавања наставних планова и постављених исхода учења. У разредној настави се могу интегрисати различити предмети, али ваља имати у виду могућност унутарпредметне интеграције. Дилема учитеља јесте које садржаје различитих наставних предмета интегрисати и какве су могућности интегративног приступа настави. Посебну пажњу овој проблематици посвећује Бањац који, између осталог, пише да:

> „[...] предмет Природа и друштво (Свијет око нас) је компилација врло различитих садржаја разних дисциплина (географије, историје, ботанике, зоологије, физике, хемије). И учење писмености обухвата читање и писање, математику, аритметику, геометрију, алгебру“ (Бањац, 2015, стр. 85).

Није спорно да постоји цијели низ наставних јединица, па и наставних тема, које се могу интегрисати како би се у потпуности остварили постављени циљеви наставе. Издвајају се садржаји наставе природе и друштва и српског језика. Садржаји природе и друштва су одлична основа за различите говорне и писане вјежбе у настави српског језика. Примјера ради, причање на основу слика (везане за садржаје из природе и друштва) са цјеловитим садржајем, причање догађаја (догађај из друштва), причање на основу датог почетка, датих ријечи (натукница) и слично што је у вези са садржајима наставе природе и друштва.

Табела 1. Јединство дилема које могу имати учитељи у дидактичко-методичком конципирању наставе српског језика и природе и друштва

Дилеме учитеља о:	Конципирање наставе српског језика	Конципирање наставе природе и друштва
Одабиру наставних стратегија.	Коју наставну стратегију користити?	Када примјењивати стратегију рада у отвореном простору?
Адекватности примјене облика наставног рада.	Могу ли индивидуализовати наставу или индивидуално планирати наставни рад?	Које су потребе за промјену облика наставног рада?
Употребе наставних метода.	Да ли је потребно увијек користити вербалне методе?	На који начин користити практичне радове ученика?
Коришћењу наставних медија.	Да ли припремљени наставни медији чине наставу довољно савременом?	Да ли је довољно то што је припремљено од наставних медија? Које изворе знања могу да припреме ученици?
Примјени савремених наставних система.	Који наставни систем ефикасно примијенити?	Постоје ли одговарајући медији за одређени наставни систем?
Интеграцији наставних садржаја.	Може ли се интегрисати садржај учења са садржајима других предмета?	Са којим наставним предметом реализовати интеграцију?

У Табели 1 је приказан низ најчешћих дилема које учитељи имају у процесу конципирања наставе српског језика и природе и друштва. Дилема има свакако још, а оне произилазе из природе садржаја наставног предмета

ДИЛЕМЕ УЧИТЕЉА У РЕАЛИЗАЦИЈИ НАСТАВЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И ПРИРОДЕ И ДРУШТВА

У односу на дилеме које се односе на дидактичко-методичко конципирање наставе српског језика и природе и друштва, дилеме у вези са самом реализацијом садржаја наставе из ова два поменута наставна предмета фокусиране су на објективност вредновања резултата рада ученика у процесу наставе, на адекватност домаће задаће и на „узорност“ учитеља у наставном раду.

Како бити објективан у вредновању резултата рада? Ову дилему имају наставници почетници, али и искусни наставници у наставној пракси. У току припремања наставе биће припремљени и задаци за провјеру резултата рада, односно за вредновање наставног процеса. Приликом вредновања учитељ би требао бити сигуран у то да није ученика оштетио у смислу оцјењивања, да је избјегнуто вредновање на основу раније стечене слике о ученику и слично.

> „Наставник подлијеже ореол-ефекту (хало-ефекат), а то је преношење општег утиска о личности на њене појединачне особине. Ако је наставников општи утисак о неком ученику повољан, он ће и ону ученикову активност која је испод просјека високо вредновати. Хало-ефекту често подлијежу учитељи кад на основу успјеха ученика из два три „главна“ предмета преносе ту оцјену и на друге предмете у којима је стварни ученикoв успјех другачији“ (Вилотијевић, 2004, стр. 250).

Искуство показује да постоји интеграција наставних садржаја, као и трансфер знања, али није потребно да ученици који имају одличну оцјену из српског језика имају такву оцјену и из природе и друштва, и обрнуто. Ова два наставна предмета, уз почетну наставу математике у разредној настави, сматрају се „главним“. Учитељ не треба бити у дилеми да ли ученици требају имати приближно исте оцјене из ових предмета, већ да ли објективно вреднује резултате рада ученика. Наравно, потребно је да пазити и на грешку контраста, тачније на ситуацију у којој оцјена доста зависи од тога да ли ученик одговара послије одличног или слабог одговора претходног ученика.

Да ли и шта задати за домаћу задаћу? На ову дилему треба обратити пажњу у току реализације наставе. Наиме, учитељ у току припремања наставе планира шта ће ученици да ураде за домаћи рад. С тим у вези, могуће је планирати задатке за понављање обрађених садржаја, корективне задатке (како би се отклонили погрешно савладани садржаји), задатке којима ће се стећи нова или повећати постојећа знања итд. Интересантно је запитати се има ли потребе да се свим ученицима

задаје исти домаћи рад или је боље диференцирати задатке. Ако се диференцирају задаци, објективно може бити проблем код млађих ученика основне школе. Стварност је да млађи ученици и нису сигурни шта треба да ураде код куће, па често „консултују“ друге ученике о својим обавезама. У том случају ученици могу да ураде задатке које не треба да раде.

Неријетко у новијој методичкој литератури налазимо дилему треба ли уопште задати домаћи рад. О томе у овом раду нећемо судити, али се отвара друго промишљање. Наставник ће у току дидактичко-методичког конципирања наставе припремити задатке са претпоставком о допуни знања која нису употпуњена у току наставног часа. Међутим, ако ученици савладају наставне садржаје у потпуности домаћи рад неће бити потребан. Наставник треба да одлучи о домаћој задаћи тек на крају наставног часа.

Да ли је учитељ добар примјер ученицима? Сваки учитељев покрет и активност су модели понашања које неријетко преузимају ученици. За ученике млађег основношколског узраста учитељ је идол и „светиња“, и учитељи требају бити тога свјесни.

> „Наставник може да буде модел младима како да се марљиво ради и учи, али и како се гријеши, и то из најбољих намјера да се нешто уради добро. Дјеца у школи не уче да буду само најбољи, већ такође уче и то како да се понашају када доживе неуспјех“ (Stojaković, 2007, стр. 40).

Како се понашати ако ученик постави питање на које учитељ не зна одговор, или није сигуран да зна? У настави српског језика то могу бити питања у вези са животом или дјелом неког писца, а у наставни природе и друштва у вези са небеским тијелима или неким догађајима из прошлости. Није реално рећи да учитељ све зна и да треба све да зна, али како се понашати у датој ситуацији јесте дилема (или трилема) – рећи да не зна, игнорисати питање или покушати избјећи одговор. У контексту доброг примјера ученицима, учитељ може имати и друге недоумице. Неке од њих су: како да тражи од ученика лијепо писање ако и сам не пише лијепо; каква је дикција учитеља и шта захтијевати од ученика у њиховом изражавању; да ли је узоран примјер ученицима када се обрађују теме из природе и друштва као што је заштита здравља, хигијена итд.

ЗАКЉУЧАК

Наведене и описане дилеме не представљају једине дилеме учитеља у конципирању и реализацији наставе српског језика и природе и друштва. Представљене су оне које се, према мишљењу аутора, најчешће манифестују у јединственом процесу планирања, припремања и реализације разредне наставе. Интересантно би било провести емпиријско истраживање које би утврдило фреквентност ових, али и других дидактичко-методичких дилема у дизајнирању наставе српског језика и природе и друштва.

Иако су дилеме сврстане у двије категорије (дилеме у дидактичко-методичком конципирању и дилеме у реализацији наставе српског језика и природе и друштва), не може се тврдити да учитељ неће имати дилему у реализацији наставе ако је исту отклонио у њеном конципирању. Настава је динамичан процес у којој наставник не може предвидјети сваку ситуацију, интересовања и питања ученика и максимум резултата рада. Ако се не може све предвидјети очекивати је дилеме у смислу како радити, шта и колико примјењивати, на који начин утврдити да ли су остварени резултати у складу са очекивањима. На крају се може констатовати да је добро постојање одређених дилеме код учитеља, јер то значи да учитељ има могућност (која захтијева методичку компетентност) да бира најбоља рјешења за ефикасност разредне наставе.

Литература

Бањац, М. (2015). *Рад у вишеразредном одјељењу и малој сеоској школи*. Бања Лука: Графид.

Бранковић, Д. (2005). Модел интерактивног учења помоћу рјешавања проблема у разредној настави. У Приручнику: *Теоријско-изведбени модели педагошких иновација* (123–133). Бања Лука: Филозофски факултет.

Бранковић, Д. и Илић, М. (2004). *Основи педагогије*. Бања Лука: Комесграфика.

Вилотијевић, М. (2004). Од традиционалног ка комплексном вредновању. У *Југословенска педагогија друге половине 20. века*. Зборник радова са научног скупа поводом 80 година од рођења проф. др Николе Поткоњака одржаног 26. априла 2004. (245–255): Ужице: Учитељски факултет.

De Zan, I. (2005). *Metodika nastave prirode i društva*. Zagreb: Školska knjiga.

Đorđević, J. i Potkonjak, N. (1988). *Pedagogija*. Beograd: Naučna knjiga.

Јењић, С. и Драгић, Ж. (2017). *Прилози методици наставе природе и друштва*. Бања Лука: Филозофски факултет.

Крстић, Д. (1996). *Психолошки речник*. Београд: Савремена администрација.

Павловић, Б. и Цицовић Сарајлић, Д. (2014). Улога наставе музичке културе у развијању хуманистичких, интеркултуралних и националних вредности, У Б. Јовановић и М. Вилотијевић (ур.): Међународни тематски зборник *Улога образовања и васпитања у развијању хуманистичких, интеркултуралних и националних вредности* (659−678). Косовска Митровица–Београд: Филозофски факултет Универзитета у Приштини/Косовска Митровица–Српска академија образовања.

Речник српскохрваткога књижевног језика. (1967). Нови Сад–Загреб: Матица српска и Матица хрватска.

Милутиновић, Љ. и Вучковић, Д. (2017). *Методика разредне наставе српског језика и књижевности*. Источно Ново Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.

Stojaković, P. (2007). *Psihologija za nastavnike*. Banja Luka: Prelom.

https://zoranamarusic.wordpress.com. Датум приступа: 2. 10. 2017.

Želimir Ž. Dragić
Slaviša Jenjić

TEACHERS' DILEMMAS IN DIDACTIC-METHODOLOGICAL CONCEPTUALISATION AND PERFORMANCE OF THE SERBIAN LANGUAGE AND SCIENCE AND SOCIAL STUDIES TEACHING

Summary

Contemporary classroom teaching, unlike the one in the near and far past, provides much greater opportunities for teachers and students in terms of inventiveness and creativity. Each new school year also brings new opportunities, and they require continuous improvement of professional competencies of teachers. Simultaneously, new opportunities open up new dilemmas that lead teachers towards improvement of the teaching process quality. Planning, preparation and performance of teaching are directly linked with the didactic-methodical competence of teachers, their pedagogical-psychological and didactic-methodological thinking and practical-experiential knowledge. Teachers often have a dilemma as to which teaching strategy they should use in their work, which form of teaching work and method, which media correspond to the teaching contents, how to use textbooks efficiently, what to assign to students for homework, etc. All the aforesaid is interesting for didactic-methodological conceptualisation of efficient teaching in general, and in this paper emphasis is placed on class teaching of the Serbian language and science and social studies. Finally, when diverse possibility of innovating the teaching using modern teaching systems is added to all this, the authors believe that the didactic-methodological dilemmas are a sort of a challenge for teachers in contemporary classroom teaching. In this paper, the authors pay special attention to the most common dilemmas that teachers have in the didactic-methodological conceptualisation of efficient classroom teaching and giving guidance that can enhance the classroom teaching in teaching-educational reality.

Соња С. Каурин[1]
Универзитет у Источном Сарајеву
Филозофски факултет Пале
Катедра за педагогију

DOI 10.7251/TOMNIS1701237K
Оригинални научни рад

ЦИЉНЕ ОРИЈЕНТАЦИЈЕ У УЧЕЊУ И ОСЈЕЋАЈ ЛИЧНЕ НЕКОМПЕТЕНТНОСТИ КОД УЧЕНИКА ВИШИХ РАЗРЕДА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

Циљ истраживања био је испитати развијеност циљних оријентација у учењу и осјећаја личне некомпетентности код ученика виших разреда основне школе. Циљне оријентације су сагледане кроз присуство изведбено-избјегавајуће, изведбено-потврђујуће и овладавајуће циљне оријентације. Осјећај личне некомпетентности се базира на димензијама селф-концепта и ученикове слике о себи. Резултати су показали да се ученици који су усвојили овладавајућу циљну оријентације осјећају компетентније и сигурније у себе и теже изазовним задацима, док они ученици који су усвојили изведбено-избјегавајућу или изведбено-потврђујућу циљну оријентацију осјећају се некомпетентније, те сумњају у себе и своје способности, знања и вјештине.

Кључне ријечи: циљне оријентације у учењу, осјећај личне некомпетентности

Увод

У оквиру мотивационих теорија у подручју школског учења и стицања компетенција истакнуто мјесто заузима појам циљних оријентација. Појам „циљна оријентација“ први пут се појављује у радовима из области педагошке и развојне психологије, раних 90-тих година. Кроз литературу се сусрећу различите дефиниције циљних оријентација, тако Двекова [Dweck] наводи да циљне оријентације представљају личну склоност да се настави било оријентација на изведбу било оријентација на учење у ситуацијама постигнућа (1989).

[1] sonja.vukovic@ffuis.edu.ba

За Ејмса [Ames] циљна оријентација јесте интегрисани узорак увјерења која доводе до различитих начина приступа, ангажовања и реаговања на ситуације постигнућа (1992). Посљедњих двадесет година прихваћена је подјела циљних оријентација у учењу на изведбену циљну оријентацију и овладавајућу циљну оријентацију. У оквиру изведбене циљне оријентације имамо подјелу на изведбено-потврђујућу циљну оријентацију и изведбено-избјегавајућу циљну оријентацију. Оне се разликују у односу појединца према властитим компетенцијама. Из мноштва дефиниција циљних оријентација ми смо се одлучили на ово одређење: „[...] циљне оријентације су изражене преференцијама ка одређеним мотивационим усмјерењима која се односе на постигнуће везано за учење“ (Павловић, 2010, стр. 17).

Теоријски оквир

Изведбена циљна оријентација

Аутори су различито дефинисали изведбену циљну оријентацију, али у суштини „[...] изведбена циљна оријентација у учењу подразумијева тежњу појединца да демонстрира своје компетенције и обезбиједи повољне, а избјегне неповољне судове других о тим компетенцијама“ (Павловић, 2010, стр. 74).

Ученици који су фокусирани на изведбу или постигнуће настоје показати своје високе способности, а са друге стране су забринути око тога колико ће бити успјешни у односу на друге, те како ће их други доживјети. Они вјерују у то да је способност одговорна за успјех или неуспјех, а проблемске ситуације виде као пријетњу па због тога испољавају тенденцију ка избјегавању таквих изазовних ситуација. Сматрају да је интелигенција непромјењива, те се ангажују око мање ефикасних стратегија учења (Dweck and Leggett, 1988). Избјегавају ситуације учења у којима би могло бити грешака. Неуспјех или висок напор доживљавају као директну пријетњу самопоштовању (Исто). Као такви, ти појединци често користе технике самохендикепирања да би ублажили могућност неуспјеха и да пронађу изговор за лошу изведбу прије извођења задатка (Исто).

Ученик са изведбеном циљном оријентацијом ће учити да добије добре оцјене, похвале, да се покаже способнијим и успјешнијим од других. У ситуацијама гдје се способности стављају на пробу, биће изузетно опрезан. Упуштаће се у такве ситуације само ако има високо повјерење у своје способности. Тада ће прихватити изазов и његово

понашање ће бити адаптивно (Павловић, 2010). Учење за ове ученике представља средство за остварење циља. Ако постоји чак и најмања сумња у способности или исход активности, појединац ће избјегавати ту активност због страха да не покаже недовољност компетенција. У том случају понашање ће бити неадаптивно. Проблем са овом оријентацијом је што се појединац лишава бројних прилика за учење, те се само креће утабаним стазама и упушта у већ опробане активности (Павловић, 2010).

Изведбена циљна оријентација одражава разлог зашто појединац учествује у активностима везаним за постигнуће, што уједно одражава и сврху његовог ангажмана.

Унутар изведбене циљне оријентације можемо разликовати двије уже оријентације: изведбено-избјегавајућу и изведбено-потврђујућу циљну оријентацију.

Изведбено - избјегавајућа циљна оријентација

На самом почетку треба поставити питање: „Шта је то толико лоше у неуспјеху да га морамо избјећи по сваку цијену?“. У ствари, у неуспјеху не постоји ништа лоше нити забрињавајуће, проблем постоји само у томе како ми тумачимо неуспјех и како реагујемо на њега. Неки успјех тумаче као недостатак способности, док други сматрају да не знају да ураде одређену ствар у том тренутку. Здравије би било размишљати како је неуспјех прилика за учење.

С обзиром на претходно, изведбено-избјегавајућу циљну оријентацију (performance-avoidance goal orientation) можемо дефинисати као „[...] тежњу појединца да избјегне ситуације у којима би могао показати недостатак компетенција и да избјегне неповољне судове других о тим компетенцијама“ (Павловић, 2010, стр. 74).

У случају кад је ученик усвојио изведбено-избјегавајућу циљну оријентацију његов циљ је да игра на сигурно и ради оно што зна да ће бити успјешно. Проблем је можда у наставницима, односно у томе како тумаче погрешан одговор ученика. Они би требало да такав одговор не тумаче као неуспјех, већ да то гледају као прилике за учење и реагују у складу с тим. Позитивни коментари наставника, заједничка потрага за тачним рјешењем те подршка осталих ученика су битне стратегије које би могле измамити појединца да изведбено-избјегавајућу трансформише у овладавајућу циљну оријентацију.

Изведбено-потврђујућа циљна оријентација

Социјализација дјеце у породици, школи и окружењу у ком живе је од изузетне важности за њихов развој и усвајање основних норми понашања.

Кроз социјализацију дјеца могу научити релативну вриједност различитих врста компетентности. Нажалост, социјализацијом се може створити крива слика о компетенцијама, па дјеца сматрају да треба да се доказују пред другима, а не да стичу те компетенције само ради себе. Изведбено-потврђујућа циљна оријентација је усмјерена на постизање нормативних компетенција. „Под изведбено-потврђујућом циљном оријентацијом се подразумијева тежња појединца да демонстрира своје компетенције пред другима и од њих прибави повољне судове о тим компетенцијама“ (Павловић, 2010, стр. 74).

Дјеловање изведбено-потврђујуће циљне оријентације није потпуно јасно и једнозначно. Нека истраживања показују да је жеља да се покаже способност у односу на друге повезана са адаптивним образцима мотивације постигнућа (Elliot and Harackiewicz, 1996).

Ученици који су усвојили ову циљну оријентацију показују високу ефикасност у обављању школских задатака и имају висок степен саморегулације (Smith and Sinclair, 2005). Добре и лоше стране изведбено-потврђујуће циљне оријентације могу се вредновати са три аспекта: емпиријског, теоријског и метатеоријског (Elliot and Moller, 2003). Један од начина да се вреднује изведбено-потврђујућа циљна оријентација је испитивање *емпиријским* истраживањем, којим се утврђују везе ових циљева са позитивним и негативним процесима и исходима. Изведбено-потврђујућа циљна оријентација је позитивно повезана са вредновањем компетенција, изведбеним тежњама или аспирацијама, само-ефикасношћу, ефикасним коришћењем стратегија, унутрашњом мотивацијом.

Други начин за вредновање изведбено-потврђујуће циљне оријентације јесте брига о концептуалној природи нормативно засноване мотивације. Ово вредновање је *теоријско.*

Жеља за нормативном компетентношћу може се тумачити као дио природног, урођеног извора мотивације. Ова жеља се у почетку испољава као жеља да се врши утицај на околину. Како дјеца развијају своје когнитивне способности, они су у могућности да представљају своје компетенције у једном сложенијем свјетлу. Такође, они су у могућности да врше *нормативно поређење* (упоређује конкретне резултате са оним другим), као и *временско поређење* (поређење конкретних резултата

према апстрактној меморији једног приоритетног резултата).

Трећи начин за процјену изведбено-потврђујуће циљне оријентације јесте посматрати је са *метатеоријског становишта* у смислу вриједности и увјерења која служе као опажајне леће кроз које вршимо наше истраживање. У примијењеној психологији се чини нормалним поставити питање: Да ли се изведбено-потврђујући циљеви сматрају добрим или лошим? Одговор на ово питање можемо пронаћи ако увидимо да ли ти циљеви ометају неке важне исходе, да ли ти циљеви представљају ефикасне стратегије у систему који је сам по себи проблематичан и треба промјене. Једно од битнијих питања јесте и то да ли вриједности и исходи могу довести до тога да се изведбено-потврђујући циљеви сведу на минимум. Наставници у школи могу утицати на смањење и то тако што ће елиминисати нормативне оцјењивачке структуре. Нормативне структуре по својој природи захтијевају да су неке особе успјешније од других. Стога, њих не треба укинути све док ученик не противрјечи темељним вриједностима и увјерењима (Elliot and Moller, 2003).

Сама потрага за циљевима, па чак и преко изведбено-потврђујуће циљне оријентације, није у сукобу са тим темељним вриједностима, па се са метатеоријског становишта може рећи да ова оријентација није нужно проблематична.

Овладавајућа циљна оријентација

Двекова и сарадници ову оријентацију називају још и оријентација на учење или знање и она подразумијева побољшање нивоа знања и разумијевања, вјештина и компетентности (Dweck and Leggett, 1988).

Ученици могу постављати различите циљеве у учењу, иако су оријентисани на учење због тога што сматрају да оно само по себи има смисла, онда се код њих развила овладавајућа циљна оријентација коју бисмо могли дефинисати као „[...] тежњу појединца да развије своје компетенције путем овладавања новим садржајима“ (Павловић, 2010, стр. 74).

Ученици са израженом овом циљном оријентацијом склони су бирању тежих изазовних задатака. Успјех препознају као резултат труда и употребе ефикасних стратегија учења, а када доживе неуспјех сматрају како њихова стратегија није била добра и како је треба промијенити (Dweck and Leggett, 1988).

Ове особе чешће доживљавају успјех у учењу и њима успјех доноси више задовољства, него што им неуспјех доноси незадовољства.

Ови ученици имају позитивније ставове о себи, вјерују да је интелигенција промјењива. У већој мјери користе метакогнитивне и саморегулирајуће стратегије учења. Неће се препустити осјећају беспомоћности јер воде рачуна о томе колико могу научити без поређења са другима. Такође, ученици са усвојеном овладавајућом циљном оријентацијом ће истрајати на задатку чак и онда када наилазе на препреке и тешкоће. Они не само да вјерују да би могли савладати препреке и доћи до рјешења, него чак и уживају да то учине.

Позитивни ефекти овладавајуће циљне оријентације не искључују нужно изведбене циљеве. Поставља се питање: Да ли оне могу бити заједно присутне? Све се више указује на могућност да више циљева може дјеловати истовремено и усклађено. Нпр. ученик који је првенствено заинтересован за савладавање градива могао би истовремено да тежи и демонстрирању својих компетенција и изражавати задовољство због постигнутог успјеха. Најпожељнију оријентацију могла би представљати комбинација интересовања за овладавањем знањем са интересовањима за добијање добрих оцјена и постизањем супериорности у односу на друге (Мирков, 2008).

Ученици код којих је израженија овладавајућа циљна оријентација су срећнији, испољавају активне креативне потенцијале и сматрају се ефикасним у различитим ситуацијама.

Осјећај личне компетентности и некомпетентности

Свако од нас трага за одговором на питање *ко сам ја?*, па тако и дјеца. Врло је важно да дјецу још од њихове најраније доби учимо стварању појма о себи. Једини начин за то је да се дијете развије у здраву, стабилну особу и научи рјешавати изазове које му живот пружа.

Појму селф-концепта, односно субјективном доживљају властите личности, различити аутори су различито приступали. Разлике се огледају и у придавању истог значења различитим појмовима, као што су: самопоимање, самосвијест, „властито“ ја и др. Оно око чега се већина аутора слаже јесте да се овај појам односи на субјективни доживљај властите личности, односно самопоимање (Младеновић, Кнебл, 1999). Најбољи опис селф-концепта дао је Хрњица наводећи да „[...] тај доживљај себе, са научног становишта, је тешко ухватљив феномен“ (1990, стр. 131).

Сви ми имамо селф-концепт, тј. појам о себи, о томе ко смо, какви смо и колико се вреднујемо у односу на остале. Без обзира на то колико је наш појам о себи у складу са стварношћу, он нас прати и води из дана у дан те снажно утиче на све што чинимо. Као једна од димензија селф-концепта јесте и осјећај личне некомпетентности.

Појам „компетенција“ уводи Вајт. Он наглашава интеракцију организама са околином, те се компетентност односи на бављење истом. Овај појам обухвата манипулацију, пажњу, перцепцију, мишљење и комуникацију (White, 1959, према: Палекчић, 1985). Компетенција има социјалну димензију. Човјек воли да демонстрира своје способности и моћи, да покаже да влада материјом или ситуацијом. Уједно, човјек жели бити независан и одлучивати сам о себи (Сузић, 2005).

Компетенција, према Сузићу, подразумијева „[...] оријентацију на побољшање властитих моћи, учење за зрење, с циљем да особа разумије и оствари контролу себе, других и околине“ (2004, стр. 9).

У раном дјетињству цјелокупна концепција себе гради се на осјећају ефикасности, који у току развоја прераста у општи осјећај компетентности. У периоду поласка дјетета у школу, када оно развија своје дедуктивно мишљење, самодисциплину, учи вјештине комуникације, код дјеце се јавља инфериорност, тј. повећава се опасност развоја осјећаја личне некомпетентности. Ученик сумња у своје способности, вјештине, статус међу вршњацима, а све то може довести до пада мотивације за учење, те губитка самопоуздања (Bezinović, Ristić-Dedić, 2004).

Неуспјеси имају неповољан утицај на слику о себи, а поновљени неупјеси доприносе осјећају беспомоћности и некомпетентности.

Мјесто гдје људи лоцирају одговорност за своје успјехе и неуспјехе унутар или ван себе најчешће се одређује као *локус контроле*. Неке особе имају константно увјерење да они одлучују о свом животу и код њих је присутан унутрашњи локус контроле. Особе које то приписују неким силама изван њих су са вањским локусом контроле, те су несигурне, сумњичаве и мање иницијативне. Нпр. ученик који вјерује да крајњи резултат његовог рада зависи од личног напора и уложеног труда усмјерава своје циљеве ка унутрашњим вриједностима учења, жели да разумије садржаје учења, да постане компетентан и успјешан у раду. Учи брзо и лако и има више самопоуздања. Са друге стране, ученик који види своје способности као непромјенљиве и као нешто над чим нема контролу, да би одржао осјећај компетентности мора заштитити себе од неуспјеха. Избјегавање неуспјеха је само по себи признавање пораза. Све ово води властитом признању неспособности и некомпетентности (Стојаковић, 2002).

Потицање осјећаја личне некомпетентности које је пречесто у нашим школама је посљедица непримјерених програма и васпитних поступака. Унутрашња мотивација ученика се подстиче задацима који су ученику занимљиви, смислени и прилагођени према сложености и захтјевности, те њиховим способностима (Bezinović, Ristić-Dedić, 2004). Осјећај личне некомпетентности демотивише и снижава степен настојања да се редовним радом остварује што бољи школски успјех (Roviš, Bezinović, 2011).

Потреба за компетентношћу је темељна људска потреба и у сржи је свих мотивацијских механизама. Онемогућавање особи да се осјећа компетентном значи лишавати је њеног основног увјерења у властите вриједности, лишавати је могућности да гради позитивно самопоимање и самопоштовање.

Методолошки дио

Циљ истраживања био је да се испитају повезаности између развијености циљних оријентација у учењу и осјећаја личне некомпетентности код ученика виших разреда основне школе.

Полазећи од циља, формулисали смо и *задатак истраживања*, а то је испитати повезаност ученичких циљних оријентација у учењу и осјећаја личне некомпетентности.

Узорак. Узорак су чинили ученици седмог, осмог и деветог разреда. Истраживање је реализовано на узорку од 134 ученика из двије основне школе у Лукавици, ОШ „Свети Сава“ и ОШ „Петар Петровић Његош“. Овакав узорак имао је карактеристике групног и пригодног узорка.

Методе и технике истраживања. У истраживању су коришћене метода теоријске анализе и сервеј метода. Основна техника у овом истраживању јесте скалирање.

Инструменти истраживања. У истраживању су коришћени инвентари за мјерење циљних оријентација у учењу и инвентар за мјерење осјећаја личне некомпетентности. Инвентари су састављени од ставки Ликертовог типа, при чему се понуђени одговори не односе на степен слагања са тврдњом, него на процјену учесталости описаних реакција и облика понашања. Инвентари за мјерење циљних оријентација у учењу су преузети из књиге *Мотивација и школско учење* аутора Златка Павловића (2010). Користили смо три инвентара, за сваку циљну оријентацију по један.

За мјерење осјећаја личне некомпетентности употребљена је Безиновићева скала – перцепција личне некомпетентности, преузета из рада „Религиозност, аспекти селф-концепта и анксиозност адолесцената“ аутора Уроша Младеновића и Јасне Кнебл (1999).

Технике за статистичку обраду података. За обраду података коришћена је анализа варијансе.

Резултати и дискусија

Ради што репрезентативнијих резултата и прегледности повезаности циљних оријентација у учењу и осјећаја личне некомпетентности подијелили смо ученике у четири групе према нивоу израженості различитих циљних оријентација у учењу.

Прву групу чине ученици који имају висок ниво изведбено-избјегавајуће циљне оријентације; низак ниво изведбено-потврђујуће циљне оријентације; низак ниво овладавајуће циљне оријентације (виицо-нипцо-ноцо).

Другу групу ученика чине они ученици који имају висок ниво изведбено-избјегавајуће циљне оријентације; висок ниво изведбено-потврђујуће циљне оријентације; низак ниво овладавајуће циљне оријентације (виицо-випцо-ноцо).

Трећу групу ученика чине они ученици који имају низак ниво изведбено-избјегавајуће циљне оријентације; висок ниво изведбено-потврђујуће циљне оријентације; висок ниво овладавајуће циљне оријентације (ниицо-випцо-воцо).

Четврту групу ученика чине они ученици који имају низак ниво изведбено-избјегавајућа циљне оријентације; низак ниво изведбено-потврђујуће циљне оријентације; висок ниво овладавајуће циљне оријентације (ниицо-нипцо-воцо).

У даљем раду ће се користити наведене скраћенице за ниво израженості група циљних оријентација у учењу.

Повезаност ученичких циљних оријентација у учењу и осјећаја личне некомпетентности

Анализа варијансе омогућила је да дођемо до неких закључака о осјећају личне некомпетентности у зависности од комбинација различитих циљних оријентација код ученика. У табелама 1 и 2 дати су резултати анализе варијансе осјећаја личне некомпетентности код ученика са различитом израженошћу циљних оријентација у учењу.

Табела 1. Аритметичке средине и стандардне девијације које су на инвентару за мјерење осјећаја личне некомпетентности постигли ученици са израженим различитим циљним оријентацијама

Циљне оријентације	N	M	S
виицо-нипцо-ноцо	17	27,06	4,175
виицо-випцо-ноцо	22	27,36	4,855
ниицо-випцо-воцо	18	23,83	5,874
ниицо-нипцо-воцо	25	21,68	4,854
Дифузна	52	27,31	7,524
Укупно	134	25,77	6,434

Из претходне табеле можемо видјети да је осјећај личне некомпетентности наизраженији код ученика који имају висок степен изведбено-избјегавајуће циљне оријентације, низак степен изведбено-потврђујуће циљне оријентације и низак степен овладавајуће циљне оријентације, као и код ученика који имају висок степен изведбено-избјегавајуће и изведбено-потврђујуће циљне оријентације, а низак степен овладавајуће циљне оријентације.

Табела 2. Анализа варијансе скорова које су на инвентару за мјерење осјећаја личне некомпетентности постигли ученици са израженим различитим циљним оријентацијама

Извор варијабилитета	Сума квадрата	df	σ^2	F	p
Између група	692,779	4	173,195	4,642	0,002
Унутар група	4813,049	129	37,310		
Укупно	5505,828	133			

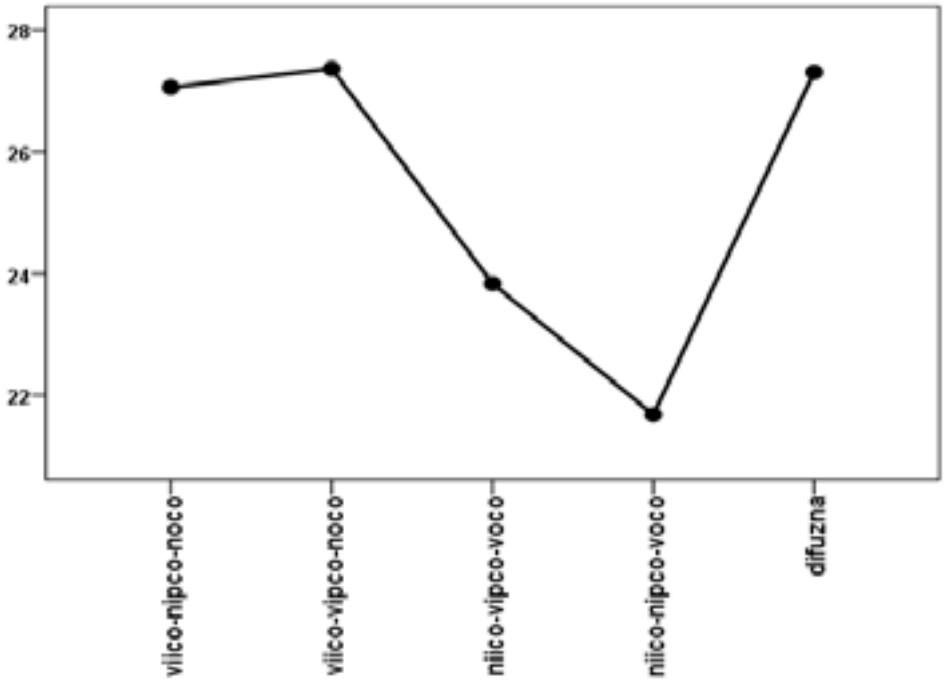
Значајност разлика између појединачних аритметичких средина тестирана је Фишеровим LSD тестом. Резултати су приказани у Табели 3.

Табела 3. Разлике међу аритметичким срединама скорова које су на инвентару за мјерење осјећаја личне некомпетентности постигли ученици са израженим различитим циљним оријентацијама у учењу.

(I)Циљне оријентације	(J)Циљне оријентације	M (I-J)	S	p
виицо-випцо-ноцо	виицо-випцо-ноцо	0-,305	1,972	0,877
	ниицо-випцо-воцо	3,225	2,066	0,121
	ниицо-нипцо-воцо	5,379*	1,920	0,006
	дифузна	0-,249	1,707	0,884

виицо-випцо-ноцо	виицо-нипцо-ноцо	0,305	1,972	0,877
	ниицо-випцо-воцо	3,530	1,941	0,071
	ниицо-нипцо-воцо	5,684*	1,786	0,002
	дифузна	0,056	1,554	0,971
ниицо-випцо-воцо	виицо-нипцо-ноцо	-3,225	2,066	0,121
	виицо-випцо-ноцо	-3,530	1,941	0,071
	ниицо-нипцо-воцо	2,153	1,888	0,256
	дифузна	-3,474	1,670	0,040
ниицо-нипцо-воцо	виицо-нипцо-ноцо	-5,379*	1,920	0,006
	виицо-випцо-ноцо	-5,684*	1,786	0,002
	ниицо-випцо-воцо	-2,153	1,888	0,256
	ниицо-нипцо-воцо	-5,628*	1,487	0,000
дифузна	виицо-нипцо-ноцо	0,249	1,707	0,884
	виицо-випцо-ноцо	-,056	1,554	0,971
	ниицо-випцо-воцо	3,474*	1,670	0,040
	ниицо-нипцо-воцо	5,628*	1,487	0,000

Напомена: * разлике које су статистички значајне



Графикон 1. Аритметичке средине скорова које су на инвентару за мјерење осјећаја личне некомпетентности постигли ученици са израженим различитим циљним оријентацијама у учењу

Ученици са високим нивоом изведбено-избјегавајуће циљне оријентације и ниским нивоом овладавајуће циљне оријентације не разликују се значајно у изражености осјећаја личне некомпетентности без обзира на ниво изведбено-потврђујуће циљне оријентације. Ове двије групе се не разликују битно ни од групе са дифузном циљном оријентацијом, али се разликују од група са ниским нивоом изведбено-избјегавајуће циљне оријентације, а високим нивоом овладавајуће циљне оријентације. Уочљива је тенденција да ученици са високим нивоом изведбено-избјегавајуће циљне оријентације, а ниским нивоом овладавајуће циљне оријентације имају јаче изражен осјећај личне некомпетентности, док ниво изведбено-потврђујуће циљне оријентације није пресудан за присутност осјећаја личне некомпетентности код ученика. Ученици са ниским нивоом изведбено-избјегавајуће циљне оријентације, а високим нивоом овладавајуће циљне оријентације немају изражен осјећај личне некомпетентности, нарочито група са

ниским нивоима изведбено-ибјегавајуће и изведбено-потврђујуће циљне оријентације и високим нивоом овладавајуће циљне оријентације.

Према томе, осјећај личне некомпетентности није изражен код ученика који су усвојили овладавајућу циљну оријентацију, док је значајно изражен код ученика који су усвојили изведбено-избјегавајућу циљну оријентацију.

Перцепција личне компетентности је одраз вредновања себе. Ученик вреднује себе на темељу компетенција у одабраним подручјима, те та вредновања директно утичу на самопоуздање. Кумулирањем позитивних искустава и поткрепљења код ученика се развија и осјећај компетентности, а позитивна искуства стичу они ученици код којих је доминантна овладавајућа циљна оријентација (Bezinović, 1988).

Ученици који су усвојили овладавајућу циљну оријентацију су сигурнији у себе, постижу бољи успјех у учењу, теже ка изазовним задацима, па самим тим се осјећају компетентније у односу на ученике који су усвојили изведбено-избјегавајућу или изведбено-потврђујућу циљну оријентацију. Ученици код којих доминира овладавајућа циљна оријентација неће се препустити осјећају беспомоћности, јер воде рачуна о томе колико могу научити без поређења са другима. Истрајаће на задатку чак и онда када наилазе на препреке и тешкоће. Ученик са усвојеном овладавајућом циљном оријентацијом увиђа везу између уложеног труда и исхода, те сматра како више залагања значи и већу компетентност. Ова оријентација укључује већи интризички интерес као и позитивне ставове према учењу. Сваки успјех повећава вјероватност новог успјеха, па тако ученици почињу вјеровати како могу бити успјешни у различитим ситуацијама.

Ученици са развијеном изведбеном циљном оријентацијом појам о себи граде на основу тога како га други виде и ту се јавља појам „социјалног огледала“, које им омогућава учење реакција и то на темељу очекивања како ће на њихов успјех или неуспјех реаговати други људи. Ученици код којих је јаче изражен осјећај личне некомпетентности испољавају социјалну анксиозност, која их спутава у остварењу њихових циљева (Bezinović, 1988).

У основи мотивације за компетентношћу налази се знатижеља за упознавањем нових објеката и непознате околине, те тежња за мијењање и утицање на своју околину, а ученици који су усвојили изведбено-избјегавајућу или изведбено-потврђујућу циљну оријентацију настоје избјећи претходно наведено, те се крећу само сигурним путем и осјећају се некомпетентније, сумњају у своје способности и вјештине. Они неуспјех тумаче као недостатак способности, те избјегавају ситуације у

којима би могли показати недостатак компетенција, што води негативним резултатима у постигнућу ученика.

Ученици са изведбено-потврђујућом циљном оријентацијом ће показивати своје способности само онда када су сигурни да су бољи од других и да ће добити повољне судове о својим компетенцијама. Резултати овог истраживања управо то и показују. Сва пажња ученика са изведбеном циљном оријентацијом је усмјерена на проблем способности. Унутар таквог циља учениково увјерење у властите способности мора бити веома велико да би могао одабрати задатке одговарајуће тежине које ће бити у стању успјешно ријешити.

Истраживања су показала да ученици који себе сматрају неефикасним (некомпетентним) избјегавају тешке задатке, улажу мало напора, лако одустају када се суоче са потешкоћама и пажњу умјесто на задатак усмјеравају на личне недостатке у току рада. Самим тим испољавају више стресних ситуација, што доводи до лошијих резултата. Обрнуто вриједи за особе са већим степеном увјерења у властите компетенције (Bandura, 1982).

Међутим, оптерећеност способношћу и фокусирање на компетенције могу довести до тога да ученика и најмања потешкоћа обесхрабри и учини да се он осјећа некомпетентно.

Закључци

Добијени резултати показују да ученици са високим нивоом овладавајуће циљне оријентације, а ниским нивоом изведбено-избјегавајуће циљне оријентације имају знатно мање изражен осјећај личне некомпетентности, док је код групе са високим нивоом изведбено-избјегавајуће циљне оријентације, а ниским нивоом овладавајуће циљне оријентације осјећај личне некомпетентности јаче изражен.

Ослањајући се на резултате овог истраживања може се закључити да постоји већа вјероватноћа да ће се ученици са усвојеном овладавајућом циљном оријентацијом осјећати компетентније и ефикасније од ученика који су усвојили изведбено-избјегавајућу циљну оријентацију.

На крају ћемо се осврнути на значај резултата добијених у овом истраживању за практични педагошки рад. У школама треба подстицати развијање овладавајуће циљне оријентације, а сузбијати изведбено-избјегавајућу. Наставници у школама могу утицати на смањење изведбено-избјегавајуће и изведбено-потврђујуће циљне оријентације. Позитивни коментари наставника, заједничка потрага за рјешењем те подршка осталих ученика су веома битне

стратегије које би могле измамити појединца да изведбено-избјегавајућу трансформише у овладавајућу циљну оријентацију. У разреду треба да влада атмосфера у којој свако подржава свакога у намјери да учи.

Код ученика је потребно развијати тежњу ка овладавању садржајима које уче, те побољшању својих компетенција, а не да избјегавају суочавање са тешкоћама и проблемима. Самим тим што се код ученика сузбија развој изведбено-избјегавајуће и изведбено-потврђујуће циљне оријентације, слаби и осјећај некомпетентности. Да би се оставриле нужне промјене препоручује се веће уважавање школских искустава и осјећаја ученика. Важно је да школа у свом укупном окружењу и захтјеву одговара учениковим развојним потребама и његовим могућностима. Такође, веома је важна усмјереност на позитивне потенцијале сваког ученика. Потребно је ученику дати одређене смјернице на који начин учити, те га подстицати да сам проучава оно шта га занима. Ученици треба да буду мотивисани, радознали и да непознатим ситуацијама приступају као приликама да науче нешто ново, а не да имају страх од истих. Сам наставник би требао да буде модел са усвојеном овладавајућом циљном оријентацијом како би ученици препознали све добре стране те циљне оријентације.

Литература

Ames, C. (1992). Clasrooms: Goals, structures and student motivation. *Journal of Educational Psychology*. 84, 261−271.

Bandura, A. (1982). Self-Efficasy Mechanism in Human Agensy, *American Psychologist*, 37, 122−147.

Bezinović, P. (1988). *Percepcija osobne kompetentnosti kao dimenzija samopoimanja.* Doktorska disertacija. Zagreb: Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta.

Bezinović, P., Ristić-Dedić, Z. (2004). *Škola iz perspektive učenika: smjernice za promjene*. Zagreb: Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja.

Dweck, C. S., Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psihological Review*, 95, 256−273.

Dweck, C. S. (1989). Motivation. *Foundations for a psychology of education*. 87−136.

Elliot, A. J., Moller, A. C. (2003). Performance –approach goals: Good or bad forms of regulation?. *International Journal of Educational Research*. 39, 339−356.

Elliot, A. J., Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance Achievement goals and Intrinsic Motivation: A meditional analysis, *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 461−475.

Мирков, С. (2008). Оријентације на циљеве ученика и њихов значај за остваривање успјеха у школи. Београд: *Зборник Инситута за педагошка истраживања,* 1, 37−53

Младеновић, В., Кнебл, Ј. (1999). Религиозност, аспекти селф-концепта и анксиозност адолесцената. *Психологија*, 1−2, 83−96.

Павловић, З. (2010). *Мотивационе оријентације и школско учење*. Источно Сарајево: Филозофски факултет.

Палекчић, М. (1985). *Унутрашња мотивација и школско учење*. Сарајево: Свјетлост.

Roviš, D., Bezinović, P. (2011). *Vezanost za školu – analiza privrženosti školi i predanosti školskim obavezama kod srednjoškolaca,* Institut za društvena istraživanja u Zagrebu*,* 185−208.

Smith, L., Sinclair, K. L. (2005). Empirical Evidence for Multiple Goals: A Gender Rased, Senior High School Student Perspective, *Australian journal of Educational and Development Psychology*, 5, 55−70.

Стојаковић, П. (2002). *Психологија за наставнике*. Бања Лука: Медиа центар.

Сузић, Н. (2004). Моћ, компетенција и кооперација у школи. *Наша школа*, 28, 17−28.

Suzić, N. (2005). *Pedagogija za XXI vijek*. Banja Luka: TT – centar.

Хрњица, С. (1990). *Општа психологија са психологијом личности.* Београд: Научна књига.

Sonja S. Kaurin

GOAL ORIENTATION IN LEARNING AND SENSE OF PERSONAL INCOMPETENCE WITH STUDENTS OF HIGHER GRADES OF ELEMENTARY SCHOOL

Summary

The aim of this study was to examine the development od goal rientation in learning and a sense of personal incompetence among students of higher grades of elementary school. Goal orientation are seen by the presence of an avoidance-performance goal orientation, approach-performance goal orientation and mastery goal orientation. A sence of personal incompetence is based on the dimensions of self-concept and the students self image. The results showed that students who have adopted mastery goal orientation feel more competent and safer in themselves, and seek challenging tasks, while those students who have adopted an avoidance-performance goal orientation or approach-performance goal orientation feel more incompetent, and they doubt themselves, and their abilities, knowledge and skills.

Психологија

Gorjana Koledin[1]
Bojana Popadić
Unverzitet u Istočnom Sarajevu
Filozofski fakultet
Katedra za psihologiju

DOI 10.7251/TOMNIS1701257K
Originalni naučni rad

AFEKTIVNO VEZIVANJE I PSIHOPATIJA

Problem istraživanja se odnosi na ispitivanje odnosa između psihopatije i afektivne vezanosti. Psihopatija je analizirana preko Hejrovih kriterija za procjenu psihopatije (interpersonalni odnosi, životni stil, psihopatski afekt i antisocijalno ponašanje), dok je afektivna vezanost analizirana preko obrazaca afektivnog vezivanja (sigurni, preokupirani, izbjegavajući, bojažljivi) i dimenzija afektivne vezanosti (povjerenje, neugodnost pri zbližavanju, odnosi kao sekundarni, potreba za podrškom i preokupiranost). Istraživanje je realizovano na uzorku od 200 ispitanika.

Dobijeni rezultati pokazuju da ne postoje razlike među ispitanicima u odnosu na dimenzije psihopatije i stilove afektivnog vezivanja, dok je utvrđeno da dimenzije afektivne vezanosti značajno doprinose objašnjenju razlika u ispoljavanju različitih aspekata psihopatije.

Ključne riječi: psihopatija, afektivna vezanost, stilovi vezanosti.

Uvod

Psihopatija je definisana kao poremećaj ličnosti, a karakteriše ga izražen nedostatak krivice, empatije i brige za druge ljude. Osobe sa ovim poremećajem imaju tendenciju ka impulsivnosti, rizičnom i antisocijalnom ponašanju (Glenn i sar., 2011).

Psihopatija je poremećaj ličnosti koji karakterišu poteškoće u interpersonalnim odnosima, probleme u afektivnom izražavanju, te neadekvatan životni stil koga odlikuje antisocijalno ponašanje. Neke od karakteristika ovog poremećaja su manipulativnost, neodgovornost, impulsivnost, potreba za stimulacijama, nedostatak kontrole u ponašanju,

[1] gorjana.koledin@yahoo.com

površan afekt, nedostatak krivice i empatije i različiti oblici ponašanja koji nužno ne moraju biti kriminalni (Hare i Neuman, 2006).

Osobe sa psihopatskim karakteristikama nisu u stanju da stvore duboke i trajne veze sa drugim ljudima i ne mogu odgoditi neposredno zadovoljenje svojih potreba, bez obzira na posljedice za sebe i druge. Pored toga, uočene su i neke fiziološke promjene kao što je smanjena aktivacija autonomnog nervnog sistema (Pec, 2005).

Osnovni poremećaj je u strukturi ličnosti, pri čemu nisu u pitanju individualne razlike već izmijenjena ličnost koja funkcioniše na drugačiji način nego što je to karakteristično za većinu ljudi. Psihopatija može biti različitog intenziteta, a u ekstremnim oblicima osoba nije u stanju da shvati da se, npr. čovjek ne smije ubiti zato što je duže zauzeo telefonsku govornicu (Krstić, 1991).

Istraživanja pokazuju da postoje specifični neurobiološki deficiti i anomalije kod osoba sa psihopatskim karakteristikama koje su kažnjene za počinjena krivična djela, ali i kod onih koji su kažnjeni, što upućuje na zaključak da povezanost specifičnih genetskih, neurobiološki, kognitivnih i afektivnih procesa sugeriše mogućnost postojanja specifičnih neurobioloških deficita koji bi prethodili psihopatiji (Hare i Neuman, 2006).

Rezultati brojnih istraživanja su pokazali da je psihopatija skup karakteristika koji se normalno distribuišu u populaciji, pri čemu je donekle potvrđena pretpostavka da postoje „uspješne psihopate“ koji nisu nužno ni nasilni, niti pokazuju upadljive znake antisocijalnog ponašanja (Biro i sar., 2009; Cleckley, 1976).

Osnovne postavke o strukturi psihopatije predložio je Hare [Hare], pri čemu je konstruisao instrument za ispitivanje ovog fenomena (Ček lista psihopatije, PCL), koji je i do danas ostao najpopularniji metod ispitivanja kada je u pitanju samoprocjena. Prva verzija skale napravljena je 1980. godine, a od tada je više puta revidirana u različitim zemljama svijeta.

U početku je u objašnjenju skale postojao dvofaktorski model. Faktor 1 je opisivao emocionalne i interpesonalne karakteristike, dok je faktor 2 opisivao bihejvioralne karakteristike. Kasnije je dvofaktorski model modifikovan u kontekstu sadržaja faktora. Faktor 1 je razložen na dva aspekta i to na interpersonalni stil i afektivni stil, a faktor 2 na bihejvioralni stil i antisocijalni stil, pri čemu je i do danas ostalo to četverofaktorsko rješenje u kontekstu objašnjenja sadržaja mjerenja PCL skale.

Faktor 1 se odnosi na interpersonalni stil individue, čije su karakteristike površan šarm, koji se ogleda u površnoj komunikaciji osobe, grandioznim uvjerenjima u sopstvenu vrijednost (narcizam, egocentričnost), patološko laganje, te manipulativnost koja se manifestuje izraženom potrebom

za kontrolom i manipulacijom drugim ljudima. Faktor 2 se odnosi na kvalitet emocionalnih odnosa sa drugim ljudima, koji karakterišu nedostatak kajanja i krivice, površan afekt (osoba ne može ostvariti duboku emocionalnu povezanost, kao i nesposobnost pokazivanja sopstvenih emocija), nedostatak empatije i neprihvatanje odgovornosti za sopstveno ponašanje. Faktor 3 obuhvata informacije koje se odnose na evaluaciju životnih događaja još od djetinjstva i u ponašanju se manifestuje izraženom potrebom za stimulacijama, „parazitskim" životnim stilom, nedostatkom realističnih i dugoročnih ciljeva, impulsivnošću i nedostatkom odgovornosti. Faktor 4 se odnosi na antisocijalnu sklonost, što podrazumijeva nedostatak kontrole u ponašanju (povišena agresivnost), maloljetničku delinkvenciju i „svestranost" u činjenju krivičnih djela (Leon Mayer i sar., 2015).

Klekli [Cleckley] (1976) (Hare i Neumann, 2008) daje opis kliničkog profila osoba sa psihopatskim tendencijama: 1) površan šarm i prosječna ili iznadprosječna inteligencija; 2) odsustvo znakova iracionalnog mišljenja; 3) odsustvo neurotičnih manifestacija; 4) nepouzdanost; 5) neiskrenost; 6) antisocijalno ponašanje bez specifikovanih motiva; 7) nedostatak kajanja i stida; 8) nesposobnost učenja iz iskustva; 9) patološka egocentričnost i odsustvo sposobnosti da vole; 10) osiromašeno afektivno reagovanje; 11) specifičan gubitak samouvida i uvida u osjećanja drugih ljudi; 12) neodgovornost u interpersonalnim odnosima; 13) fanatično ponašanje pod uticajem alkohola, a nekada i bez uticaja alkohola; 14) rijetka sklonost suicidu; 15) bezličan i siromašan seksualni život; 16) nesposobnost u praćenju bilo kakvog životnog plana.

Danas se u važećim klasifikacijskim sistemima mentalnih poremećaja, konstrukt psihopatije podvodi pod različite termine. DSM-IV klasifikacija koristi termin antisocijalni poremećaj ličnosti (APL), koji se više odnosi na bihejvioralne aspekte psihopatije, dok se u MKB-10 klasifikaciji upotrebljava termin disocijalni poremećaj ličnosti (DPL). Ipak, navedena tri pojma se relativno malo preklapaju. U poređenju sa APL i DPL, psihopatija je sveobuhvatniji pojam, budući da Hareovi kriterijumi psihopatije uključuju sve karakteristike ova dva poremećaja, ali i još neke specifične za Hareov model (Biro i sar., 2008).

Afektivno vezivanje predstavlja sistem afektivne komunikacije u kojoj dijete kao aktivni učesnik traži kontakt, šalje signale i reaguje na ponašanje odrasle osobe koja obezbjeđuje njegov razvoj. Takođe, predstavlja ciljem usmjeravan sistem ponašanja, specifičan za vrstu, a njegov cilj je održavanje blizine ili komunikacije sa kojom je dijete afektivno vezano (Dwyer, 2005; Krstić, K., 2007).

Jedna od ključnih ideja teorije afktivnog vezivanja jeste da se prvi uspostavljeni obrazac afektivne vezanosti sa majkom prenosi na kasnije socijalne odnose i da oblikuje sve kasnije međuljudske odnose od adolescencije do zrele dobi. Jednom formirani modeli vezanosti predstavljaju trajni kapital osobe i funkcionišu kroz čitav životni vijek utičući na sve relacije sa drugim ljudima u odraslom dobu.

Teorija afektivnog vezivanja ističe formiranje unutrašnjih radnih modela na osnovu ponavljanih obrazaca interakcije sa osobama iz okruženja. Ova iskustva stavljaju u fokus dostupnost i senzitivnost drugih osoba značajnih za život djeteta, kao i percepciju samog djeteta o ličnoj dostojnosti da se o njemu brinu i da mu se pruži pažnja. Takva iskustva su temelj za formiranje dvije mentalne reprezentacije i to *model značajnih drugih*, tj. procjena njihove dosutpnosti, na osnovu koje se formira pozitivan ili negativan unutrašnji model drugih i *model sebe*, tj. procjena lične kompetentnosti i vrijednosti u odnosu sa drugim ljudima, na osnovu koje se formira pozitivan ili negativan unutrašnji radni model sebe (Mihić i sar., 2007).

Stefanović Stanojević (2008) navodi da je unutrašnji radni model sebe definisan kao kognitivno afektivna struktura koju dijete formira na osnovu svakodnevnih ponavljanih iskustava sa majkom, odnosno osobom koja se za dijete brine. Predstavu o sebi i drugima dijete počinje formirati već u prvim mjesecima života. Unutrašnji radni modeli određuju način na koji će se dijete adaptirati na druge, prilagoditi svoje ponašanje ne bi li od njih dobilo ono što mu je neophodno za rast i razvoj: pažnju, kontakt i sigurnost. Dijete je bolešljivo i plačljivo, ako su to situacije u kojima dobija pažnju majke. Sigurno je i opušteno sa majkom koja na adekvatan i konzistentan način reaguje na njegove signale. Ukoliko majka ni u jednoj situaciji ne reaguje na signale djeteta, dijete će prestati da ih šalje i postaće zatvoreno i nepovjerljivo.

Prospektivne studije ukazale su na trajnost jednom formiranih obrazaca afektivne vezanosti, a jedan od razloga za to jeste nepromijenjen način ophođenja roditelja prema djetetu. Obrasci teže da se održavaju i pored načina ophođenja roditelja. Procesi internalizacije omogućuju trajnost obrascima vezanosti.

Iz ugla unutrašnjih radnih modela, a u pogledu socijalno emocionalnog funkcionisanja, djeca se mogu klasifikovati prema četiri osnovna tipa afektivne vezanosti:

- Djeca tipa A imaju pozitivan model sebe i negativan model drugih. Majke ove djece ne odgovaraju dosljedno na dječije potrebe, što ne znači da se uopšte ne brinu za djecu, u skladu sa onim što one same odrede kao bitno i prioritetno. U takvoj atmosferi, dijete prolazi kroz tri faze: prvo protestuju, potom

bivaju očajna i na kraju negiraju da im pažnja i naklonost uopšte trebaju, te podižu zid i druge osobe doživljavaju kao da nisu vrijedne pažnje i ljubavi;

- Djeca tipa B imaju pozitivan model sebe i drugih. Majke ove djece su dosljedno odgovarale na signale, dostupne su i osjetljive za potrebe djeteta. U takvoj atmosferi dijete stvara sliku sebe kao osobe koja je vrijedna ljubavi i pažnje i sliku majke na koju se može osloniti;
- Djeca tipa C imaju negativan model sebe i pozitivan model drugih. U ovom slučaju, majka selektivno odgovara na potrebe djeteta, pa dijete strahuje da će izgubiti majku i čini sve da obezbijedi njenu dostupnost. Modaliteti vezivanja zavise od toga na šta majka najdosljednije reaguje, pa su djeca dominantno plašljiva, bolešljiva, nesmotrena itd. Kako svu svoju energiju ulažu u prepoznavanje i reagovanje na potrebe drugih, slika o drugima će biti pozitivna, a o sebi negativna;
- Djeca tipa D imaju negativan model sebe i drugih. Ova djeca nisu razvila smislenu strategiju izlaženja na kraj sa životnim problemima, a njihovo ponašanje se može opisati kao dezorijentisano odnosno dezorganizovano. Ova djeca najčešće potiču iz porodica u kojima je neko od roditelja psihotičan, ovisnik ili u kojima su prisutni različiti oblici nasilja (Stefanović Stanojević, 2008).

Jednom formirani unutrašnji radni modeli su relativno trajni i teško se mijenjaju. Njihova funkcija jeste u tome da osobama pruže mogućnost predviđanja značajnih momenata u interakcijama sa okruženjem. Pozitivan model sebe podrazumijva percepciju sebe kao osobe koja je vrijedna pažnje i ljubavi, dok pozitivan model drugih podrazumijeva percepciju drugih kao osoba kojima se može vjerovati i na koje se može osloniti.

Determinišući kvalitet interakcija određuje se kao kvalitet sigurnosti, odnosno nesigurnosti djeteta u osobu koja se o njemu brine. Kvalitet sigurnosti karakteriše djecu koja traže i dobijaju zaštitu, osiguranje i prijatnost kada su uznemirena, koja istražuju samopouzdano i optimistično i koja su svjesna podrške i dostupnosti onoga ko se o njima brine. Nesigurni kvaliteti se razvijaju kada ponašanja koja su karakteristična za afektivno vezivanje naiđu na odbacivanje, nekonzistentnost ili čak prijetnju. Negativna reakcija majke ove djece tumače i doživljavaju kao lični nedostatak i otklanjaju strategijom koju je osnivač teorije afektivnog vezivanja

Bolbi [Bowlby] nazvao *odbrambenim isključivanjem* (Stefanović Stanojević, 2011). U tom kontekstu, obrasci afektivnog vezivanja se dijele u sigurni i nesigurne. Nesigurni obrasci su izbjegavajući, ambivalentni i dezorganizovani.

Hau [Howe] i saradnici (1999) (Išpanović Radojković, 2007) opisuju sljedeće karakteristike 4 osnovna obrasca afektivnog vezivanja:

1. Sigurno vezana djeca pristupaju dirketno i pozitivno starateljima/roditeljima uvjerena da će oni prepoznati njihovu patnju ili uznemirenist i da će na to odgovoriti bezuslovnom utjehom u razumijevanjem;

2. Djeca koja pokazuju *izbjegavajuće obrasce vezanosti* doživljavaju roditelje/staratelje kao odbijajuće, ometajuće i kontrolišuće. Oni na djetetovo pokazivanje privrženosti reaguju uznemirujuće, a odbrambena reakcija djeteta jeste da ponašanje vezivanja i afekt svedu na minimum. U tom slučaju, dijete ili poriče ili ne iskazuje svoju patnju, pa se takvo ponašanje može tumačiti kao bjekstvo od pokazivanja potrebe za afektivnom vezanošću. Adaptivni karakter ovakvog ponašanja je u tome što smanjuje mogućnost da dijete bude odbačeno, tj. omogućava mu da ostane u blizini figure za koju je vezano.

3. Da bi zadobila bliskost ili pažnju od bezosjećajnih roditelja/staratelja (nepouzdanih i nedosljednih) djeca sa *ambivalentnim stilom afektivne vezanosti* moraju da intenziviraju svoje ponašanje vezivanja kako bi se probila kroz emocionalno zapostavljanje, nedostupnost i odsustvo brižnosti roditelja/staratelja. Njihovo ponašanje se sastoji od ljutitog pristupa – pokazuju uznemirenost, plaču, pripijaju se, viču i prijete. Ovi oblici ponašanja se mogu definisati kao borba za pažnju i zaštitu. Djeca ne osjećaju da su vrijedna interesovanja, a druge osobe sagledavaju kao nedosljedne i ne uvijek spremne da pruže utjehu i mir. Druge osobe su za dijete istovremeno i emocionalno poželjne i emocionalno nepouzdane, pri čemu djeca pate od ambivlentnih osjećanja prema drugim ljudima i odnosima.

4. U okviru poremećenih odnosa pružanja njege, neka djeca ne mogu da organizuju svoje ponašanje i razviju odbrambenu strategiju za obezbjeđivanje bliskosti i sigurnosti. Ovo je često slučaj kada je figura afktivne vezanosti stvaran uzrok djetetove patnje (zlostavljanje, psihotični, depresivni ili zavisni roditelji). U takvim okolnostima, nijedna strategija ne dovodi do bliskosti.

Ponašanje djeteta vezano za *afektivnu vezanost* postaje sve više *dezorganizovano* i *nekoherentno*. U nekim slučajevima susret sa roditeljima izaziva emocionalni konflikt, zastrašeno ponašanje, depresiju ili duboko povlačenje.

Stefanović Stanojević (2007) ističe da je u svim dostupnim istraživanjima u Evropi, Aziji, Americi i Africi identifikovan fenomen afektivne vezanosti, čime je potvrđena pretpostavka o njegovoj univerzalnosti. Sigurna afektivna vezanost je dominantan obrazac afektivnog vezivanja u svim pomenutim sredinama, ali su njegove manifestacije u ponašanju različite. Razlike u obrascima afektivnog vezivanja uslovljene kulturom karakteristične su i za nesigurne tipove vezanosti, kao i za odnos između sigurnog i nesigurnih. U tom kontekstu, autorka ističe da u Evropi i Americi iza sigurnog tipa slijedi izbjegavajući, a u Africi i Aziji ambivalentni obrazac afektivne vezanosti.

Djeca koja su stekla iskustvo sa osjetljivom i brižnom njegom druge opažaju i doživljavaju kao brižne i pouzdane, a sebe kao vrijedne ljubavi i brige. Nasuprot tome, djeca koja su odbacivana ili ignorisana, druge ljude vide kao nenaklonjene i nepouzdane, a sebe kao nedopadljive i bezvrijedne (Ainsworth et al., 1978; Išpanović Radojković, 2007).

Sigurna afektivna vezanost povećava vjerovatnoću da će dijete uspostavljati harmonične odnose sa odraslim osobama i drugom djecom, sa posebnim naglaskom na bliskost sa članovima uže porodice i sa prijateljima. Ova djeca su obično popularnija među školskim vršnjacima i rjeđe podložna viktimizaciji, možda zato što pokazuju više empatije i manje se upuštaju u konfliktne igre (Camming et al., 2000; Išpanović Radojković, 2007). Sigurno vezane osobe, radi pozitivnog radnog modela sebe i drugih imaju veoma razvijenu sposobnost empatije, dok negativna osjećanja doživljavaju kao manje prijeteća i ugrožavajuća (Vukosavljević i Hanak, 2007)

Nesigurni obrasci afektivne vezanosti predstavljaju manifestaciju napora djece da organizuju svoje ponašanje kako bi postigli neku vrstu bliskosti i izgradili osjećaj sigurnosti. Ta djeca su takođe naučila da za dobijanje bliskosti postoj određeni „uslovi“. Oni razvijaju odgovarajuću strategiju kojom povećavaju emocinalnu dostupnost pružaoca njege i na taj način obezbjeđuju njegu i zaštitu (Išpanović Radojković, 2007). Djeca koja na najranijem uzrastu reaguju razdražljivo, u visokorizičnoj su grupi za razvoj nesigurnih obrazaca afektivne vezanosti, posebno u uslovima niskog socijalno-ekonomskog statusa. Vjerovatno da razdražljiva djeca iniciraju neadekvatne roditeljske postupke, posebno u situacijama u kojima su roditelji pod stresom (Krstić, 2007).

Vukosavljević i Hanak (2007) navode neke karakteristike osoba u odnosu na druge i u odnosu na sebe. *Preokupirane* osobe imaju uobičajene strategije regulacije afekta, koje uključuju hipervigilnu usmjerenost pažnje na izvore prijetnje i imaju stalnu potrebu za uspostavljanjem kontakta i stalnim nadgledanjem signala dostupnosti bliskih osoba. *Izbjegavajuće* osobe se obično distanciraju od drugih, posebno kada njihova iskustva predstavljaju izvor prijetnje ili patnje. Strategija poricanja/potiskivanja bolnih osjećanja ili trenutnih neugodnih misli i osjećanja može direktno inhibirati ličnu nelagodnost. *Bojažljive* osobe pokazuju najveće probleme u smisli dijeljenja i razumijevanja osjećanja drugih. Radi se o osobama koje često pokazuju različite znakove psihopatologije. U stalnom su naporu da „evakuišu“ self i objekt reprezentacije koje su doživljene kao ugrožavajuće, da bi postigli koherentniju percepciju selfa.

Bolbi je smatrao da je odnos između novorođenčeta i majke najvažniji za socijalizaciju, te da bi poremećaj tog primarnog odnosa mogao dovesti do veće učestalosti maloljetničke delinkvencije, emocionalnih poremećaja i antisocijalnog ponašanja (1944).

Metod

Problem istraživanja odnosi se na ispitivanje relacija između dimenzija psihopatije i afektivne vezanosti.

Psihopatija predstavlja skup karakteristika koje se normalno distribuiraju u populaciji, a u ovom istraživanju je ispitivano preko četiri dimenzije i to: antisocijalno ponašanje, životni stil, psihopatski afekt i interpersonalni odnosi.

Koncept afektivne vezanosti, sagledan je kroz dva aspekta: preko dimenzija afektivnog vezivanja i preko stilova afektivne vezanosti. U tom kontekstu, *cilj istraživanja* je utvrditi da li su i u kojoj mjeri dimenzije afektivnog vezivanja korelat psihoaptije, te da li postoji statistički značajna razlika u postojanju psihopatije s obzirom na različite stilove afektivne vezanosti.

Uzorkom je obuhvaćeno 200 ispitanika, studenata Filozofskog Fakulteta Univerziteta u Istočnom Sarajevu. Na osnovu strukture i veličine uzorka može se zaključiti da predstavlja dovoljno dobru osnovu za pouzdano izvođenje statističkih anliza i relevantnih zaključaka. Struktura uzorka predstavljna je u tabeli 1.

Tabela 1. *Struktura uzorka*

		Broj	Procenat
Pol	muški	150	75,0
	ženski	50	25,0
	Ukupno	200	99,0
Mjesto stanovanja	grad	87	43,8
	manje mjesto	95	47,9
	selo	15	8,2
	Ukupno	200	100,0
Godište	86−90.	19	14,2
	91−95.	101	75,4
	96−20.	14	10,4
	bez odgovora	66	
	Ukupno	200	100,0

Psihopatija je mjerena upitnikom za procjenu psihopatije (Novović, Smederevac, Biro, 2009), koga čini 40 stavki sa binarnim formatom odgovora. Upitnik je formulisan prema Klegali-Hareovim kriterijima, tako što je formulisan veći broj stavki koje se svojim sadržajem odnose na 20 karakteristika psihopatije po Hareu. Upitnik sadrži četiri subskale namijenjene procjeni četiri Hareove dimenzije psihopatije, a svaku čini 10 stavki:

- Dimenzija *interpersonalni odnosi* obuhvata stavke koje se prema sadržaju odnose na lošu kontrolu agresivnosti, beskrupuloznost, vjeru u sopstven šarm i manipulativnost;
- Dimenzija *psihopatski afekt* obuhvata indikatore hladnokrvnosti, površnog afekta, te nedostatka krivice i kajanja;
- Dimenziju *životni stil* čine stavke koje se prema sadržaju odnose na visoko izraženu potrebu za stimulacijama, neodgovornost, te sklonost zloupotrebi psihoaktivnih supstanci;
- Dimenzija *antisocijalno ponašanje* sadrži stavke koje se odnose na manifestovanje fizičke agresivnosti, sukob sa zakonom, problematične porodične odnose u djetinjistvu, te sklonost kriminalnom ponašanju (Biro, Smederevac, Novović, 2009).

Za procjenu *stilova afektivne vezanosti* korišten je upitnik za procjenjivanje porodične afektivne vezanosti PAV (Brenan, Clark, Shaver, 1995), koga čini 18 stavki. Ispitanici odgovaraju na sedmostepenoj skali Likertovog tipa u skladu sa

tim koliko se slažu sa navedenim tvrdnjama. Upitnik ispituje četiri stila afektivne vezanosti i to jedan sigurni i tri nesigurna (preokupirani, odbacujući i bojažljivi).

Dimenzije afektivne vezanosti ispitane su upitnikom ASQ (attachment Style Questionnire) (Feney, Noller, Hanrahan, 1994). Upitnik ispituje pet dimenzija afektivne vezanosti *povjerenje*, *neugodnost pri zbližavanju*, *odnosi kao sekundarni*, *potreba za podrškom* i *preokupiranost odnosima*. Upitnik čini 40 tvrdnji, a ispitanici u zavisnosti od toga koliko se slažu sa njima zaokružuju jedan od šest ponuđenih odgovora. Veći skor na dimenziji *povjerenje* znači da ispitanik ima veće povjerenje prema drugim ljudima. Veći skor na dimenziji *neugodnost pri zbližavanju* znači da ispitanik prilikom zbližavanja sa drugim ljudima osjeća veću neugodnost. Veći skor na dimenziji *odnosi kao sekundarni* znači da ispitanik svoje emocionalne odnose češće stavlja u drugi plan, dok veći skor na dimenziji *potreba za podrškom* znači da ispitanik u cjelini ima izraženu potrebu za pordškom/odobravanjem od strane drugih ljudi. Veći skor na dimenziji *preokupiranost odnosima* znači da je ispitanik često okupiran svojim emocionalnim odnosima sa drugim ljudima.

Za ispitivanje odnosa među ispitivanim varijablama, primijenjena je *multivarijantna analiza varijanse*.

Rezultati

Na osnovu rezultata multivarijatne analize utvrđeno je da Vilksov pokazatelj Lambda nije statistički značajan što upućuje na zaključak da ne postoje statistički značajne razlike među ispitanicima na dimenzijama psihopatije s obzirom na stilove afektivne vezanosti. Multivarijatni efekti stilova afektivne vezanosti na dimenzije psihopatije prikazani su u tabeli 2.

Tabela 2. *Multivarijatni efekti stilova afektivne vezanosti na dimenzije psihopatije*

		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Stilovi vezanosti	Pillai's Trace	.036	.671	8.000	290.000	.717
	Wilks' Lambda	.964	.668[b]	8.000	288.000	.719
	Hotelling's Trace	.037	.666	8.000	286.000	.721
	Roy's Largest Root	.030	1.098[c]	4.000	145.000	.360

Kada je u pitanju ispitivanje relacija između dimenzija afektivne vezanosti i psihopatije, utvrđeno je da dimenzije afektivne vezanosti značajno doprinose objašnjenju razlika u ispoljavanju različitih aspekata psihopatije. Na osnovu značajnosti Vilksovog pokazatelja Lambda (tabela 3) utvrđeno je da značajan multivarijatni efekat na set zavisnih varijabli (dimenzije psihopatije) ostvaruju dimenzije afektivne vezanosti i to *povjerenje* i *odnosi kao sekundarni*. Preostale tri dimenzije, *neugodnost pri zbližavanju*, *potreba za podrškom* i *preokupiranost odnosima*, ne ostvaruju značajan efekat na dimenzije psihopatije.

Tabela 3. *Multivarijatni efekti dimenzija afektivne vezanosti na dimenzije psihopatije*

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared
Povjerenje	Wilks' Lambda	,930	2,562[b]	4,000	137,000	,041	,070
Neugodnost pri zbližavanju		,962	1,345[b]	4,000	137,000	,257	,038
Odnosi kao sekundarni		,907	3,506[b]	4,000	137,000	,009	,093
Potreba za podrškom		,977	,804[b]	4,000	137,000	,525	,023
Preokupiranost odnosima		,986	,482[b]	4,000	137,000	,749	,014

S obzirom na to da je utvrđen značajan multivarijatni efekat dimenzija afektivne vezanosti na dimenzije psihopatije, univarijatnom analizom ustanovljeno je da dimenzija afektivne vezanosti *povjerenje* ostvaruje značajan efekat na dimenzijama *psihopatski afekat* i *interpersonalni odnosi,* dok dimenzija afektivne vezanosti *odnosi kao sekundarni* ostvaruje značajan efekat na dimenziji psihopatije *psihopatski afekt*. Univarijatni efekti dimenzija afektivne vezanosti na dimenzije psihopatije prikazani su u tabeli 4.

Tabela 4. *Univarijatni efekti dimenzija afektivne vezanosti na dimenzije psihopatije*

Source	Dependent Variable	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared	B
Povjerenje	Antisocijalno ponašanje	1	1,816	1,531	,218	,011	
	Životni stil	1	6,001	2,267	,134	,016	
	Psihopatski afekt	1	27,042	4,905	,028	,034	-,115
	Interpersonalni odnosi	1	34,691	8,630	,004	,058	-,131
Neugodnost pri zbližavanju	Antisocijalno ponašanje	1	1,309	1,103	,295	,008	
	Životni stil	1	1,859	,702	,403	,005	
	Psihopatski afekt	1	29,154	5,289	,023	,036	
	Interpersonalni odnosi	1	1,417	,353	,554	,003	
Odnosi kao sekundarni	Antisocijalno ponašanje	1	,709	,598	,441	,004	
	Životni stil	1	,420	,159	,691	,001	
	Psihopatski afekt	1	38,237	6,936	,009	,047	,156
	Interpersonalni odnosi	1	8,560	2,130	,147	,015	
Potreba za podrškom	Antisocijalno ponašanje	1	,041	,034	,853	,000	
	Životni stil	1	,735	,278	,599	,002	
	Psihopatski afekt	1	17,169	3,115	,080	,022	
	Interpersonalni odnosi	1	,677	,168	,682	,001	
Preokupiranost odnosima	Antisocijalno ponašanje	1	,145	,122	,727	,001	
	Životni stil	1	,117	,044	,834	,000	
	Psihopatski afekt	1	2,283	,414	,521	,003	
	Interpersonalni odnosi	1	3,069	,763	,384	,005	

Diskusija

Na osnovu dobijenih rezultata u analizi relacija između psihopatije i afektivne vezanosti, uočeno je da ne postoje razlike među ispitanicima u odnosu na razvijenost pojedinih dimenzija psihopatije i pripadnosti ispitanika pojedinim stilovima afektivne vezanosti. Značajan efekat na set zavisnih varijabli koje čine dimenzije psihopatije ostvarile su dimenzije afektivne vezanosti, pri čemu su za ispitanike kod kojih su izražene pojedine dimenzije afektivne vezanosti karakteristična povišenja na pojedinim dimenzijama psihopatije.

Osobe za koje je karakteristično da ne vjeruju drugim ljudima (dimenzija afektivne vezanosti *povjerenje*), te da interpersonalne odnose doživljavaju kao sekundarne, čime stavljaju naglasak na to da im interpersonalni odnosi sa drugim ljudima nisu značajni (dimenzija afektivne vezanosti *odnosi kao sekundarni*), odlikuje povišen psihopatski afekt (dimenzija psihopatije), što znači da imaju nedostatak osjećaja krivice, površan afekt, nedostatak empatije i ne prihvataju odgovornost za sopstveno ponašanje.

Osobe koje karakteriše površan šarm, koji se ogleda u površnoj komunikaciji, grandioznim uvjerenjima u sopstvenu vrijednost (narcizam, egocentričnost), patološkom laganju, te manipulativnosti koja se manifestuje izraženom potrebom za kontrolom i manipulacijom drugim ljudima, što su sve odlike dimenzije psihopatije *interpersonalni odnosi*, imaju sniženo *povjerenje* u druge ljude (dimenzija afektivne vezanosti).

Dobijeni rezultati su u skladu sa teorijom s obzirom na to da je i Bolbi došao do zaključka da osobe sa psihopatijom odlikuju nesigurni obrasci afektivne vezanosti.

Istraživanje je otvorilo prostor za dalja ispitivanja odnosa psihopatije i afektivne vezanosti, pri čemu ostaje dilema da li se psihopatija razvija radi neadekvatnog afektivnog vezivanja u djetinjstvu pored niza drugih faktora koji je uzrokuju. Ono što je potvrđeno ovim istraživanjem i to je ujedno i generalni zaključak da postoji veza između afektivne vezanosti i emocionalnih i interpersonalnih karakteristika psihopatije, koje se manifestuju površnom komunikacijom, grandioznim uvjerenjima o sopstvenoj vrijednosti, patološkim laganjem, potrebom za kontrolom i manipulacijom, te nedostatkom krivice i površnim afektom.

Površna komunikacija može biti posljedica nedostatka želje za zdravim odnosom sa drugim ljudima, koji je moguće ostvariti upravo kroz adekvatnu komunikaciju. Grandiozna uvjerenja o sebi su proizvod neadekvatno formiranih unutrašnjih radnih modela sebe i drugih, pri čemu je za osobe sa povišenom psihopatijom karakteristično da imaju pozitivan radni model

sebe, a negativan radni model drugih. Upravo zbog negativne slike o drugim ljudima, oni imaju potrebu za kontrolom i manipulacijom nad njima, jer je to jedini način da zadrže svoja grandiozna uvjerenja o sebi. Površan afekt je neminovan da bi mogli zadovoljiti svoju izraženu potrebu za kontrolom i manipulacijom, što sve podrazumijeva nedostatk krivice, jer kada bi imali razvijeniju empatiju to bi značilo da moraju mijenjati sliku o drugim ljudima, što se ne ukalpa u negativan radni model drugih.

Kako se psihopatija manifestuje upravo kroz odnos sa drugim ljudima, ova povezanost je i bila očekivana, jer osobe koje nisu imale adekvatne figure u djetinjstvu za koje su se mogle sigurno vezati, probleme koji su se javili radi toga su preslikale na sve naredne socijalne odnose i kontakte.

Literatura

Biro M., Smederevac, S., Novović, Z. (2008). Antisocijalno ponašanje – dimenzija ili kategorija (e)?. *Psihologija*, 41, str. 275–293.

Biro, M., Smederevac, S., Novović, Z (2009). *Procena psiholoških i psihopatoloških fenomena*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.

Bolbi, J. (2011). *Sigurna baza*. Preveli s engleskog Hanak, N., Dimitrijević, A. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva. (Objavljeno 1988., ponovljena izdanja: 1989, 1992, 1993, 1995, 1997, 2000 i 2003).

Bowlby, J. (1944). Forty-Four Juvenile Thieves: Their Character and Home-Life John Bowlby. *International Journal of Psychoanalysis*, 25, pp. 19–52.

Glenn, A., L., Kurzban, R., Raine, A. (2011). Evolutionary Theory and Psychopathy. *Aggression and Violent Behavior*, *16,* pp. 371–380.

Hare, R. D., Neumann, C. S. (2006). *The PCL-R assessment of psychopathy: Development, structural properties and a new directions.* Handbook of Psychology. New York: The Guilford Press.

Hare, R. D., Neumann, C. S. (2008). Psychopathy as a clinical and epirical construct. *Annual Review od Clinical Psychology*, *4,* pp. 217–246.

Jašović, Ž. (1983). *Kriminologija maloljetničke delinkvencije*. Beograd: Naučna knjiga.

Krstić, D. (1991). D. Krstić, *Psihološki rečnik*. Beograd: Savremena administracija.

Leon Mayer, E., Folino, O. J., Neumann, C. S., Hare, R. D. (2015). The constuct of psychopathy in a Chilean prison population. *Revista Brasiliera de Psiquiatria*, *37*, 191−196.

Međedović, J. (2010). Bazična struktura ličnosti i psihopatija: doprinos dezintegracije. *Zbornik Instituta za kriminološka i sociološka istraživanja*, *1-2,*str. 7−29.

Pec, B. (2005). *Psihologijski rječnik*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Popović Ćitić, B., Đurić, S. (2010). Integrativni razvojni teorijski modeli u etiologiji delinkventnog ponašanja. *Sociološki pregled*, *1*, str. 99−117.

Mihić, I., Zotović, M., Petrović, J. (2007). Stresna iskustva u odrastanju i afektivna vezanost adolescenata, *Psihologija*, *4*,str. 527−542.

Stefanović Stanojević, T. (2008). *Rano iskustvo i ljubavne veze*. Niš: Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu.

Gorjana Koledin
Bojana Popadić

ATTACHMENT AND PSYCHOPATHY

Summary

A research problem is to investigate correlation between attachment and psychopathy. The Hare's criteria were used to analyze the psychopathy with the dimensions assessment psyhopathy(interpersonal relationships, lifestyle, psychopathic affect and antisocial behavior). The attachment was measured with attachment style classified as secure, fearful, preoccupied or dismissive, and dimensions of attachment(confidence, discomfort with closeness, preoccupation with relationships). The sample consisted of 200 participants.

The results show that the groups formed by attachment stylesdon't determine significant differences in terms of psyhopathy, but the dimensions of attachment determine significant differences in terms of some aspects of psyhopathy.

Наташа Т. Костић[1]
Филозофски факултет
Универзитет у Источном Сарајеву

DOI 10.7251/TOMNIS1701273K
Оригинални научни рад

УЛОГА ЦЕНТРАЛНОГ СВОЈСТВА ЛИЧНОСТИ И (НЕ)ЕМПАТИЧНОСТИ НА ФОРМИРАЊЕ ИМПРЕСИЈЕ О ДРУГОЈ ОСОБИ

Проблем истраживања се односи на испитивање формирања импресије о другој особи с обзиром на присуство стимулусног својства „срдачан“ и „хладан“ и присуство (не)емпатичног понашања. Прецизније речено, кориштен је метод експерименталног истраживања у којем је варирана експериментална ситуација додавањем особине „срдачан“ или „хладан“ на листу особина којима је описана нека замишљена особа (интелигентна, ефикасна, марљива, одлучна, практична, обазрива) двјема групама испитаника. Објема групама испитаника дата је листа од 18 опозитних особина за које су испитаници процјењивали која у бољој мјери описује замишљену особу. Осим наведеног, експериментална ситуација је варирана још једним идентичним описом особе унутар обје групе испитаника, с тим што је претходном опису додат опис (не)емпатичног понашања. Узорак чини 146 студената, а на основу резултата истраживања су изведени сљедећи закључци: особине „срдачан“ и „хладан“ представљају централно својство у формирању импресије о другој особи у случају изостављања описа (не)емпатичног понашања, (не)емпатично понашање има централнију улогу у формирању импресије о другој особи од особине „срдачан“ и „хладан“ и емпатично понашање доводи до формирања позитивније импресије о другој особи, него неемпатично понашање.

Кључне ријечи: формирање импресије, „срдачан“ и „хладан“, (не)емпатичност.

[1] natasa.kostic@ffuis.edu.ba

Увод

Довољан је само један сусрет са другом особом да би се формирао одређени утисак, односно, импресија о њој. Један од првих истраживача процеса формирања импресије о другој особи (Аш [Asch], 1946, стр. 258) истиче да је довољан само један поглед на неку особу или неколико изговорених ријечи да би била формирана импресија о њој. Под појмом импресија се подразумијева когнитивна репрезентација посматрача о другој особи (Хамилтон, Кац, Лера [Hamilton, Katz, Leirer], 1980, према Хјума [Huma], 2010, стр. 57), а процес формирања импресије је процес стварања описне и евалуативне процјене о другима (Зебровиц [Zebrowitz] 1995/1999, према Хјума, 2010, стр. 57)

Када је ријеч о истраживањима формирања импресије још давне 1946. године је Соломон Аш [Solomon Asch] у својој студији под називом *Forming impressions of personality* представио резултате серије огледа које су омогућиле боље схватање наведеног процеса, као и подстакла нова истраживања. У уводном разматрању истраживаног проблема он истиче да људи само на основу неколико информација о другој особи стварају цјеловиту слику о њој, односно, како неколико карактеристика заједно формирају импресију о тој особи, те који принципи регулишу тај процес (Аш, 1946, стр. 258). У првој (стр. 262–265), од десет серија огледа које је представио у раду, утврдио је да неке особине личности могу у вишој мјери, него друге утицати на формирање импресије о другој особи. Наиме, утврдио је да додавање особина „срдачан“ и „хладан“ списку особина којима је описана нека замишљена особа утичу на то да ли ће импресија о другој особи бити позитивна или негативна. Да би испитао дирекцију формирања импресије, двјема групама испитаника је дао опис замишљене особе користећи идентичне придјеве у обје групе уз додавање придјева „срдачан“ једној, а „хладан“ другој“. У даљој процедури је пред испитанике поставио захтјев да на чек-листи која садржи 18 опозитних придјева означе један из пара који се, према њиховој оцјени, боље уклапа у слику претходно описане замишљене особе. Резултати су показали да су испитаници који су приликом описа замишљене особе имали придјев „срдачан“ неке особине у знатно вишој мјери бирали, него испитаници који су приликом наведеног описа имали придјев „хладан“. Чак 9 особина у групи испитаника која је приликом описа замишљене особе имала придјев „срдачан“ је у 90% и више случајева придавала наведеној особи сљедеће особине (Аш, 1946, стр. 263): озбиљност и уздржаност, јакост, поштење, доброћудност, поузданост, великодушност, друштвеност и срећа. Даље слиједе: важност, хуманост, популарност, духовитост,

алтруистичност, суздржаност, мудрост и маштовитост. Све наведене особине су биране у преко 50% случајева. С друге стране група испитаника која је имала придјев „хладан“ је у преко 50% случајева, као што је био случај у претходној групи, придавала замишљеној особи сљедеће особине (стр. 263): поузданост, важност, озбиљност, упорност, јакост, поштење, суздржаност и атрактивност (69.00%). Мање од 40% испитаника у наведеној групи је замишљеној особи придало остале особине. Његов закључак се односи на то да је коришћење придјева „срдачан“ и „хладан“ приликом описа замишљене особе у контексту још неколико особина у извјесној мјери трансформисало остале особине, али да нису све особине добиле исти афективни предзнак (Хавелка, 2001, стр. 116). С обзиром на наведено, ове особине назива централним, а остале периферним. У наредна два огледа, изостављањем са листе придјева „срдачан“ и „хладан“ и замјењујући их придјевима „учтив“ и „неучтив“, потврђује претходно речено (стр. 265–267).

У свом раду Аш је поставио три почетне хипотезе свог рада које се односе на то да импресија представља суму свих својстава које су познате о некој особи, да на формирање импресије утиче афективна тенденција да се одређене особине вреднују као позитивне или негативне, те да је импресија о другој особи цјеловита, тј. да обухвата особу у цјелини (Хавелка, 2001, стр. 113–114) и потврдио их је. Фиске [Fiske] и Нојберг [Neuberg] (1990, према МекКарти, Сковронски [McCharty, Skowronski], 2011, стр. 1304) истичу да је Аш својим истраживањем утврдио да процес формирања импресије о другој особи укључује концептуално, апстрактно и холистичко размишљање о другима. Аш (1946, 1952, према Хавелка 2001, стр. 123–124) изводи неколико закључака о формирању импресије, а то су: 1) да опажач настоји да формира импресију о некој особи у цјелини, 2) приликом опажања да двије или више особина припадају одређеној особи оне престају да постоје као изоловане већ ступају у динамичку интеракцију којом организују одређену структуру, 3) да немају све особине исти значај за формирање импресије, 4) да сваку од особина карактерише то да је дио цјелине, 5) да свака особина функционише као репрезент особе у цјелини, 6) да ранија импресија представља контекст новој особини и 7) да се у току процеса формирања импресије јавља тенденција ка досљедности или супротстављању.

На претходно објашњеном истраживању су била заснована и она која је вршио Кели [Kelley] (1950, према Пенингтон [Pennington], 2004, стр. 145) и то представљајући студентима госта предавача као „срдачног“ или као „хладног“. Дошао је до налаза да су се студенти након предавања

више задржавали у разговору са предавачем који је описан као „срдачан“. У наведеном случају су студенти, путем чек-листе, позитивније и оцјењивали предавача, што говори о позитивнијој импресији о њему. Реплицирајући истраживање које је спровео Кели уз варирање научне области предавача (професор физичког васпитања и професор социјалне психологије, као и пола) Видмејер [Widmeyer] и Лој [Loy] (1988, стр. 119) су дошли до резултата да кориштење придјева „срдачан“ и „хладан“ има исте ефекте на формирање импресије које је утврдио и Кели, а да научна област и пол нису значајни за формирање импресије.

Покушавајући да да одговор на питање да ли су „срдачност“ и „хладноћа“ централне црте, Вишнер [Wishner] (1960, према Улејмемн, Кресл [Uleman, Kressel], 2013, стр. 58) утврђује да јесу само у ситуацији када су у високој корелацији са осталим особинама. Потврду наведеног дају и Зана [Zanna] и Хамилтон [Hamilton] (1972, према Uleman, Kressel, 2013, стр. 58) истичући да наведене особине утичу на социјалне димензије личности.

На основу претходних резултата који се односе на значај особина „срдачности“ и „хладноће“ на формирање импресије, Вилијамс [Williams] и Барџ [Bargh] (2008, према према Uleman, Kressel, 2013, стр. 58) су испитивали значај доживљаја тјелесних сензација у смислу топлог-хладног на импресију о другој особи. Испитаници су током процеса формирања импресије у руци држали чашу са топлом или хладном кафом, а закључак је да су разлике у температури (топло-хладно) имале исти ефекат на формирање импресије који је утврдио и Аш у својим истраживањима користећи као стимулус особине „срдачан“ и „хладан“.

Макарти [McCharty] и Сковронски [Skowronski] (2011, стр. 1305) су вршили истраживања на узорку од 96 студената из старости 19–20 година користећи приступ идентичан оном који је вршио Аш, уз додатак да је листом особина описан студент истог универзитета (психолошка близина) који похађају и студент универзитета у некој иностраној земљи (психолошка удаљеност). Резултати показују да су испитаници који су имали придјев „срдачан“ приликом описа замишљеног студента формирали позитивнију импресију у њему био он близу или удаљен, међутим наведени дескриптори су у вишој мјери утицали на формирање импресије у ситуацији психолошке удаљености, него близине.

Холоин [Holoien] и Фиске [Fiske] (2013, стр. 33) истичу да се на основу бројних истраживања може закључити да се „срдачност“ односи на перципирану намјеру која укључује пријатељство, помоћ, искреност, поузданост и морал, те да се особа, која сматра да је „срдачна’’ бар минимално придржава моралних образаца понашања. С друге стране,

особа која се перципира као „хладна", упркос томе што се понекад понаша на друштвено прихватљив начин и срдачно, и даље ће се сматрати за хладну, неповјерљиву и непријатељски настројену.

Наутс, Лангнер, Хуџисманс, Вонк, Вигболдус [Nauts, Langner, Hujismans, Vonk, Wigboldus] (2014, стр. 156–169) су користећи различите листе особина као стимулус (1. листа идентична оној коју је користио Аш и која садржи особине: интелигентан, ефикасан, марљив, одлучан, практичан и обазрив, 2. и листа која поред наведених садржи особине: послушан, слаб, плитак, амбициозан, сујетан), али и користећи придјев „љубазан" и „нељубазан" осим придјева „срдачан" и „хладан", дошли до сљедећих резултата: 1. интелигенција је сматрана важнијом од срдачности, тј. интелигенција је представљала централнију особину, 2. срдачност и хладноћа су централније особине од љубазности и нељубазности, тј. више утичу на укупну импресију о другој особи, 3. срдачност зависи од контекста других особина.

Прато и Џон [Pratto, John] (1991, према Улејман, Кресл [Uleman, Kressel], 2013, стр. 64), полазећи од претпоставке да негативне информације привлаче већу пажњу, спроводе истраживање којим су испитивали пажњу испитаника за именовање боја на којима су се налазиле значајне особине. Добијеним резултатима су потврдили почетну хипотезу, утврђујући да се негативне информације лакше памте. Из тог разлога прикупљање негативних информација доводи до формирања негативније опште импресије. Овакав закључак су засновали на премиси да се, с обзиром на то да нема јасног циља импресије, она заснива на случајно запамћеним информација које су у овом случају негативне.

Проблем, метод и задаци истраживања

Проблем истраживања се односи на испитивање формирања импресије о другој особи с обзиром на присуство особине „срдачан" и „хладан" и присуство (не)емпатичног понашања. Прецизније речено, кориштен је метод експерименталног истраживања у којем је варирана експериментална ситуација додавањем особине „срдачан" или „хладан" на листу особина којима је описана нека замишљена особа (интелигентна, ефикасна, марљива, одлучна, практична, обазрива) двјема групама испитаника. Објема групама испитаника дата је листа од 18 опозитних особина за које су испитаници процјењивали која у бољој мјери описује замишљену особу. Осим наведеног, експериментална ситуација је варирана још једним идентичним описом особе унутар

обје групе испитаника, с тим што је претходном опису додат опис емпатичног понашања. (Замишљена особа је слушала веома тужну причу друге особе. Након саслушане приче она је загрлила ту особу и рекла јој: „Нисам доживио ништа као ти, али могу да те разумијем са каквим тешкоћама се носиш и саосјећам са тобом.“) и неемпатичног понашања (Замишљена особа је слушала веома тужну причу друге особе. Након саслушане приче она је рекла тој особи: „Не знам зашто то уопште причаш мени. Те тужне приче ме уопште не интересују.“). Све особине којима је описана замишљена особа, као и особине „срдачан“ и „хладан“, те опис (не)емпатичног понашања представљају стимулусни материјал на основу кога испитаници формирају импресију.

У складу са описаним, постављени су сљедећи задаци истраживања:

- утврдити редсолијед и учесталост придавања особина замишљеној особи унутар групе испитаника која је имала стимулусно својство „срдачан“ и унутар групе испитаника која је имала стимулусно својство „хладан“ у случају изостављања описа (не)емпатичног понашања, додавања описа емпатичног понашања и додавања описа неемпатичног понашања;

- утврдити да ли постоје статистички значајне разлике у придавању особина замишљеној особи унутар групе испитаника која је имала стимулусно својство „срдачан“ и унутар групе испитаника која је имала стимулусно својство „хладан“ у случају изостављања описа (не)емпатичног понашања, додавања описа емпатичног понашања и додавања описа неемпатичног понашања;

- утврдити да ли постоје статистички значајне разлике у придавању особина замишљеној особи између групе испитаника која је имала стимулусно својство „срдачан“ и групе испитаника која је имала стимулусно својство „хладан“ у случају изостављања описа (не)емпатичног понашања;

- утврдити да ли постоје статистички значајне разлике у придавању особина замишљеној особи између групе испитаника која је имала стимулусно својство „срдачан“ и групе испитаника која је имала стимулусно својство „хладан“ у случају додавања описа емпатичног понашања;

- утврдити да ли постоје статистички значајне разлике у атрибуирању особина замишљеној особи између група

испитаника која је имала стимулусно својство „срдачан“ и групе испитаника која је имала стимулусно својство „хладан“ у случају додавања описа емпатичног понашања;

- на основу добијених резултата донијети закључке о формирању импресије о другој особи с обзиром на варирање централног својства личности („срдачан“–„хладан“) и изостављања или додавања (не)емпатичног описа понашања замишљеној особи

Узорак истраживања

Узорак испитаника чини 146 студената Филозофског факултета Универзитета у Источном Сарајеву и Филозофског факултета Универзитета у Црној Гори. Узорак је пригодни јер су њиме обухваћени испитаници који су били најдоступнији истраживачу. Старост испитаника креће се у распону од 19 до 29 година (AS = 21.123). Структура узорка је приказана у Табели 1.

Табела 1 Структура узорка испитаника

	Одредница узорка	Фреквенција	Проценат
Група	Присуство стимулусног својства „срдачан“	81	55.48
	Присуство стимулусног својства „срдачан“	65	44.52
Пол	Женски	128	87.67
	Мушки	18	12.33
Универзитет	У Источном Сарајеву	109	74.66
	У Црној Гори	37	25.34
Студијски програм	Психологија	111	76.03
	Педагогија	19	13.01
	Предшколско васпитање	16	10.96
Година студија	Прва	41	28.08
	Друга	46	31.51
	Трећа	33	22.60
	Четврта	26	17.81

Број испитаника у групи којој је приликом описа замишљене особе додато стимулусно својство „срдачан“ је 81 (55.48%), а у групи којој је приликом описа замишљене особе додато стимулусно својство „хладан“ је 65 (44.52%).

Инструменти истраживања

Инструменти који су кориштени у истраживању су:
1)упитник за прикупљање података о социјално-статусним карактеристикама испитаника (пол, године старости, универзитет, студијски програм, година студија),

2)упитник за испитивање формирања импресије о другој особи који чини опис замишљене особе (уз варирање стимулусног својства „срдачан“ и „хладан“ и додавање описа (не)емпатичног понашања) и чек-листа за процјену импресије о другој особи коју је конструисао Аш (1946).

Резултати истраживања

У Табели 2 и Табели 3 су презентовани подаци који се односе редослијед и учесталост особина које су приписиване описаној особи од стране испитаника.

У Табели 2 су презентовани одговори испитаника који су приликом описа особе имали стимулусно својство „срдачан“.

Табела 2 Редослијед особина који је у највишој мјери приписан замишљеној особи унутар групе испитаника која је приликом описа особе имала придјев „срдачан“

Р.б.	Без описа (не)емпатичног понашања	%	Са описом емпатичног понашања	%	Са описом неепатичног понашања	%
1.	Упоран	100.00	Великодушан	100.00	Немилосрдан	97.53
2.	Озбиљан	100.00	Поштен	100.00	Раздражљив	97.50
3.	Важан	98.77	Поуздан	98.77	Ускогруд	97.47
4.	Мудар	97.53	Хуман	98.77	Недруштвен	91.36
5.	Поуздан	97.53	Озбиљан	97.53	Немаштовит	88.89
6.	Јак	97.53	Друштвен	91.36	Непоуздан	82.72
7.	Поштен	96.30	Упоран	90.12	Уздржан	81.25
8.	Срећан	93.83	Важан	88.89	Без смисла за хумор	79.75
9.	Хуман	91.36	Доброћудан	86.42	Егоцентричан	77.33
10.	Великодушан	90.00	Мудар	83.12	Мудар	75.95
11.	Друштвен	88.89	Јак	81.48	Несрећан	73.75

12.	Доброћудан	85.90	Алтруиста	79.73	Непопуларан	71.25
13.	Атрактиван	81.25	Духовит	78.95	Непоштен	65.00
14.	Духовит	77.78	Маштовит	78.75	Слаб	61.73
15.	Маштовит	74.07	Срећан	77.50	Безначајан	60.00
16.	Популаран	72.50	Популаран	72.84	Неатрактиван	59.49
17.	Причљив	66.67	Атрактиван	72.50	Нестабилан	53.09
18.	Егоцентричан	58.59	Причљив	67.50	Озбиљан	53.09

На основу података приказаних у Табели 2 могуће је закључити да се редослијед изабраних особина унутар групе испитаника која је имала стимулусно својство „срдачан“ разликује с обзиром на то да ли је приликом описа изостављен опис (не)емпатичног понашања, додат опис емпатичног и неемпатичног понашања. Приликом изостављања описа (не)емпатичног понашања и додавања описа емпатичног понашања замишљене особе испитаници су у највећој мјери бирали особине које би се могле окарактерисати као социјално пожељне. С друге стране, приликом описа неемпатичног понашања замишљене особе испитаници су у највећој мјери бирали особине које би се могле окарактерисати као социјално непожељне. Приликом изостављања описа (не)емпатичног понашања испитаници су замишљеној особи придали само једну особину која се може сматрати социјално непожељном, а то је егоцентричност. Ова особина има и најмању учесталост избора у односу на друге изабране особине (58.59%). Особине које се сматрају социјално пожељним биране су у преко 60% случајева (на предзадњем мјесту према учесталости избора испитаника је причљивост која је бирана у 66.67% случајева). Чак 10 особина је бирано, односно придавано замишљеној особи у или преко 90% случајева, а то су: упорност (100.00%), озбиљност (100.00%), важност (98.77%), мудрост (97.53%), поузданост (97.53%), јакост (97.53%), поштење (96.30%), срећа (93.83%), хуманост (91.36%) и великодушност (90.00%).

Приликом додавања описа емпатичног понашања замишљеној особи проценат избора неких особина који је у претходном случају био преко 90% је знатно нижи, а те особине су: важност (88.89%), мудрост (83.12%), јакост (81.48%), срећа (77.50%). У овом случају, у највећој мјери је замишљеној особи приписивана великодушност (100.00%) и поштење (100.00%) које су у претходном случају имале нижи проценат избора. Најнижи проценат избора имала је особина причљивости (67.50%). Испитаници су у овом случају већином бирали особину супротну егоцентричности која је приписивана замишљеној особи у претходном случају.

Приликом додавања описа неемпатичног понашања замишљеној особи учесталост избора особина које би испитаници приписали другој особи се знатно разликује од претходна два случаја. Само су, као и у претходна два случаја, замишљеној особи у највишој мјери приписиване мудрост (75.95%) и озбиљност (53.09%). Егоцентричност је у највишој мјери приписивана замишљеној особи (77.33%) што је био случај и приликом изостављања описа (не)емпатичног понашања.

У Табели 3 су презентовани одговори испитаника који су приликом описа особе имали стимулусно својство „хладан“.

Табела 3 Редослијед особина који је у највишој мјери приписан замишљеној особи унутар групе испитаника која је приликом описа особе имала придјев „хладан“

Р.б.	Без описа (не)емпатичног понашања	%	Са описом емпатичног понашања	%	Са описом неепатичног понашања	%
1.	Поуздан	100.00	Великодушан	100.00	Ускогруд	98.44
2.	Мудар	98.46	Озбиљан	100.00	Немилосрдан	96.92
3.	Важан	98.46	Поштен	100.00	Раздражљив	95.24
4.	Упоран	98.46	Поуздан	96.92	Недруштвен	93.85
5.	Озбиљан	98.44	Важан	96.92	Немаштовит	89.23
6.	Јак	96.92	Хуман	96.88	Уздржан	84.38
7.	Поштен	95.38	Друштвен	92.31	Егоцентричан	83.08
8.	Срећан	81.54	Упоран	92.19	Мудар	81.25
9.	Атрактиван	78.46	Мудар	87.50	Непоуздан	79.69
10.	Популаран	73.44	Атрактиван	79.69	Без смисла за хумор	76.92
11.	Хуман	70.77	Доброћудан	78.96	Непопуларан	75.38
12.	Егоцентричан	70.77	Јак	78.46	Несрећан	66.15
13.	Доброћудан	64.62	Срећан	75.00	Неатрактиван	63.08
14.	Немаштовит	62.50	Популаран	73.44	Озбиљан	62.50
15.	Уздржан	61.54	Маштовит	73.44	Непоштен	61.54
16.	Духовит	56.92	Алтруиста	72.31	Јак	58.46
17.	Великодушан	53.85	Духовит	70.31	Важан	56.92
18.	Друштвен	53.85	Причљив	50.77	Нестабилан	50.77

Подаци приказани у Табели 3 указују на то да је учесталост избора одређене опозитне особине са чек-листе приближнија у случајевима када је приликом описа особе изостављен опис (не)емпатичног понашања и када је опису замишљене особе додат опис емпатичног понашања. У оба случаја у највишој мјери су биране оне особине које се карактеришуу као социјално пожељне. Приликом додавања описа неемпатичног понашања опису која је имала стимулусно својство „хладан“ у највишој мјери су биране социјално непожељне особине. Само су у три случаја у вишој мјери биране опозитне особине у случају када је изостављен опис (не) емпатичног понашања и када је придодат опис емпатичног понашања, а то су: егоцентричност–алтруизам, немаштовитост–маштовитост, уздржаност–причљивост. Егоцентричност, немаштовитост и уздржаност су у вишој мјери приписиване замишљеној особи у случају изостављања описа (не)емпатичног понашања, а маштовитост, алтруистичност и причљивост у случају додавања описа емпатичног понашања. У преко 90% случајева замишљеној особи, којој је приликом описа изостављено (не)емпатично понашање, су придаване сљедеће особине: поузданост (100.00%), мудрост (98.46%), важност (98.46%), упорност (98.46%), озбиљност (98.44%), јакост (96.92%) и поштење (95.38%). У случају додавања описа емпатичног понашања замишљеној особи у преко 90% случајева су биране сљедеће особине: великодушност (100.00%), озбиљност (100.00%), поштење (100.00%), поузданост (96.92%), важност (96.92%), хуманост (96.88%), друштвеност (92.31%) и упорност (92.19%). Приликом додавања описа неемпатичног понашања замишљеној особи учесталост избора одређених особина је у највећој мјери била у супротности са претходна два случаја. Као што је већ речено, у већини случајева биране су социјално непожељне особине, а у преко 90% случајева биране су сљедеће: ускогрудост (98.44%), немилосрдност (96.92%), раздражљивост (95.24%) и недруштвеност (93.85%). Особине које су чешће биране, као у претходна два случаја, су сљедеће: мудрост, озбиљност, јакост и важност. Егоцентричност је бирана као што је био случај и приликом изостављања описа (не)емпатичног понашања, али је учесталост избора у овом случају нешто виша (83.08%) него у наведеном случају (70.77%).

У Тебели 4 се налази приказ резултата добијених употребом Кохрановог Q теста којим је утврђивана значајност разлика у пропорцији избора особина од стране испитаника између одговора датих путем чек-листе након описа замишљене особе уз изостављање описа (не)емпатичног понашања, након додавања описа емпатичног понашања и након додавања описа неемпатичног понашања унутар

групе испитаника која је приликом описа замишљене особе имала стимулусно својство „срдачан“ и унутар групе испитаника која је приликом описа замишљене особе имала стимулусно својство „хладан“.

Табела 4 Разлике у пропорцији избора особина унутар групе испитаника која је имала стимулусно својство „срдачан“ и унутар групе испитаника која је имала стимулусно својство „хладан“ приликом описа замишљене особе

Р.б.	Особине	Група	
		„срдачан“	„хладан“
1.	Великодушан – ускогруд	Q = 139.662, p = .000	Q = 94.571, p = .000
2.	Мудар – наиван	Q = 13.862, p = .001	Q = 9.300, p = .010
3.	Несрећан – срећан	Q = 77.593, p = .000	Q = 41.895, p = .000
4.	Раздражљив – доброћудан	Q = 110.960, p = .000	Q = 65.679, p = .000
5.	Духовит – без смисла за хумор	Q = 71.815, p = .000	Q = 36.462, p = .000
6.	Друштвен – недруштвен	Q = 122.789, p = .000	Q = 81.414, p = .000
7.	Популаран – непопуларан	Q = 45.036, p = .000	Q = 45.136, p = .000
8.	Непоуздан – поуздан	Q = 124.377, p = .000	Q = 98.157, p = .000
9.	Важан – безначајан	Q = 72.962, p = .000	Q = 52.074, p = .000
10.	Немилосрдан – хуман	Q = 143.089, p = .000	Q = 94.951, p = .000
11.	Атрактиван – неатрактиван	Q = 35.569, p = .000	Q = 36.051, p = .000
12.	Упоран – нестабилан	Q = 66.311, p = .000	Q = 48.743, p = .000
13.	Озбиљан – неозбиљан	Q = 70.359, p = .000	Q = 42.250, p = .000
14.	Уздржан – причљив	Q = 43.292, p = .000	Q = 20.150, p = .000
15.	Егоцентричан – алтруиста	Q = 42.657, p = .000	Q = 41.231, p = .000
16.	Маштовит – немаштовит	Q = 87.613, p = .000	Q = 52.870, p = .000
17.	Јак – слаб	Q = 66.036, p = .000	Q = 29.313, p = .000
18.	Непоштен – поштен	Q = 96.491, p = .000	Q = 72.643, p = .000

На основу претходно презентованих података, могуће је закључити да се испитаници статистички значајно разликују у приписивању једне од опозитних особина датих чек-листом уз свих 18 случајева (колико је и наведено опозитних особина на чек-листи). Утврђене разлике су статистички значајне на нивоу .01 у свим случајевима.

На основу података који су презентовани у Табели 2 и Табели 3 могуће је закључити да у случају када су испитаници, који су имали стимулусно својство „срдачан“ приликом описа замишљене особе, имали изостављење описа (не)емпатичног понашања и опис емпатичног понашања у највећем броју случајева постоје статистички значајне разлике у придавању одређених особина од групе испитаника који су имали опис неемпатичног понашања. У првом случају у вишој мјери су замишљеној особи придаване социјално пожељне особине, а у другом социјално непожељне. Изузетак су опозитне особине које се односе на егоцентричност и алтруизам. У наведеном случају, када су испитаници приликом описа замишљене особе имали изостављен опис (не)емпатичног понашања и имали додат опис неемпатичног понашања, они су у статистички значајно вишој мјери бирали егоцентричност, а у мањој мјери су је бирали у случају описа емпатичног понашања.

У групи испитаника која приликом описа замишљене особе имала стимулусно својство „хладан“ ситуација је слична. У највећем броју случајева утврђене су статистички значајне разлике приликом приписивања особина наведених на чек-листи између у случају изостављања описа (не)емпатичног понашања и додавања описа емпатичног понашања, с једне стране, и у случају додавања описа неемпатичног понашања, с друге стране. Прегледом података приказаних у Табели 2 и Табели 3 могуће је закључити да су у прва два случаја замишљеној особи у вишој мјери приписиване социјално пожељне особине. Као и у групи која је имала стимулусно својство „срдачан“ и у овој групи у случају изостављања описа (не)емпатичног понашања и додавања описа неемпатичног понашања у вишој мјери је придавана особина егоцентричности него у случају додавања емпатичног понашања. Исти је случај и када је ријеч о особини уздржаност. Мудрост је у највишој мјери придавана замишљеној особи у случају изостављања описа (не)емпатичног понашања.

За утврђивање разлика у придавању особина замишљеној особи између групе испитаника која је имала стимулусно својство „срдачан“ и групе испитаника која је имала стимулусно својство „хладан“ кориштен је Фишеров тест. У Табели 5, 6 и 7 приказани су само резултати обухватају

особине које су придаване замишљеној особи, а за које је утврђена статистички значајна разлика с обзиром на присуство стимулусног својства „срдачан“ и „хладан“ у групи.

Табела 5 Разлике у пропорцији избора особина између групе испитаника која је имала стимулусно својство „срдачан“ и групе испитаника која је имала стимулусно својство „хладан“ и изостављен опис (не)емпатичног понашања

Р.б.	ОСОБИНА	Група1 – „срдачан“	Група 2 - „хладан“	p
1.	Великодушан Ускогруд	90.00 10.00	53.85 46.15	.000
2.	Несрећан Срећан	6.17 93.83	18.46 81.54	.035
3.	Раздражљив Доброћудан	14.10 85.90	35.38 64.62	.005
4.	Духовит Без смисла за хумор	77.78 22.22	56.92 43.08	.012
5.	Друштвен Недруштвен	88.89 11.11	53.85 46.15	.000
6.	Немилосрдан Хуман	8.64 91.36	29.23 70.77	.002
7.	Уздржан Причљив	33.33 66.67	61.54 38.46	.001
8.	Маштовит Немаштовит	74.07 25.93	37.50 62.50	.000

На основу података презентованих у Табели 5 могуће је закључити да се испитаници који су приликом описа замишљене особе имали стимулусно својство „срдачан“ и изостављен опис (не)емпатичног понашања статистички значајно разликују од испитаника који су приликом описа замишљене особе имали стимулусно својство „хладан“ и изостављен опис (не)емпатичног понашања на нивоу значајности од .01 у 7 случајева придавања одређене особине замишљеној особи. У случају оцјене замишљене особе као срећне ниво статистичке значајности је на нивоу .05. Испитаници који су приликом описа замишљене особе имали стимулусно својство „срдачан“ су у највећем броју случајева описивали

замишљену особу као срећну (93.83%), док су је испитаници који су приликом описа замишљене особе имали стимулусно својство „хладан“ најчешће описивали као несрећну (81.54%). Осим наведеног, испитаници који су приликом описа замишљене особе имали стимулусно својство „срдачан“ су наведеној особи у статистички значајно вишој мјери, него они који су приликом описа замишљене особе имали стимулусно својство „хладан“ придавали сљедеће особине: великодушност, доброћудност, духовитост, друштвеност, хуманост, причљивост и маштовитост.

С обзиром на то да није утврђена статистички значајна разлика у приписивању особина са чек-листе замишљеној особи између групе испитаника која је имала стимулусно својство „срдачан“ и групе испитаника која је имала стимулусно својство „хладан“, као и опис емпатичног понашања, у Табели 6 су приказане разлике које су најближе статистичкој значајности утврђене разлике.

Табела 6. Разлике у пропорцији избора особина између групе испитаника која је имала стимулусно својство „срдачан“ и групе испитаника која је имала стимулусно својство „хладан“ и опис емпатичног понашања

Р.б.	ОСОБИНА	Група1 – „срдачан“	Група 2 - „хладан“	p
1.	Уздржан Причљив	32.50 67.50	49.23 50.77	.060

На основу приказаних резултата у Табели 6 могуће је закључити да се испитаници наведених група у случају придавања описа емпатичног понашања замишљеној особи у највишој мјери разликују у случају особине уздржаност–причљивост. Испитаници који су имали стимулусно својство „срдачан“ приликом описа замишљене особе су у нешто већој мјери него испитаници из групе која је имала стимулусно својство „хладан“ придавали особину причљивости замишљеној особи. Међутим, треба истаћи да утврђена разлика није статистички значајна.

Табела 7. Разлике у пропорцији избора особина између групе испитаника која имала стимулусно својство „срдачан“ и групе испитаника која је имала стимулусно својство „хладан“ и опис неемпатичног понашања

Р.б.	ОСОБИНА	Група1 – „срдачан“	Група 2 – „хладан“	p
1.	Важан Безначајан	40.00 60.00	56.92 43.08	.047
2.	Јак Слаб	38.27 61.73	58.46 41.54	.020

На основу података приказаних у Табели 7 могуће је закључити да је у случају додавања описа неемпатичног понашања утврђена статистички значајна разлика у придавању особина са чек-листе између групе испитаника која је приликом описа замишљене особе имала стимулусно својство „срдачан“ и која је имала стимулусно својство „хладан“. Разлике су значајне на нивоу .05. Испитаници који су имали стимулусно својство „срдачан“ су у статистички значајно вишој мјери замишљеној особи која испољава неемпатично понашање придавали особине безначајности и слабости од испитанка који су имали стимулусно својство „хладан“ приликом описа замишљене особе.

Завршна разматрања и закључци

Резултати истраживања указују да редослијед и учесталост придавања особина замишљеној особи унутар групе испитаника који су приликом описа замишљене особе имали стимулусно својство „срдачан“ није идентичан у случају изостављања описа (не)емпатичног понашања и додавања описа (не)емпатичног понашања. Исти је случај и у групи испитаника који су приликом описа замишљене особе имали стимулусно својство „хладан“. У обје групе се виши проценат изабраних особина односио на оне које су социјално пожељније у случају изостављања описа (не)емпатичног понашања и додавања описа емпатичног понашања, док су у случају додавања неемпатичног понашања приликом описа особе у вишој мјери придаване особине које су социјално непожељније. На основу добијених резултата, могуће је закључити да је импресија унутар сваке од наведених група позитивнија у случају изостављања (не)емпатичног понашања и додавања емпатичног понашања опису, него у случају присуства описа неемпатичног понашања. Резултати су статистички значајни у придавању сваке од особина и у поменутом смислу, с тим

што је само у једном случају утврђено да је у случају изостављања (не)емпатичног понашања и додавања неемпатичног понашања алтруистичност статистички значајно придавана замишљеној особи, него у случају додавања описа емпатичног понашања. Анализирајући разлике у импресији о другој особи између групе испитаника која је приликом описа замишљене особе имала стимулусно својство „срдачан“ и групе испитаника која је приликом описа замишљене особе имала стимулусно својство „хладан“, утврђена је статистички значајна разлика у импресији о замишљеној особи на 8 особина. Добијени резултати су у складу са претходним истраживањима којима је утврђено да особине „срдачан“ и „хладан“ немају идентичан ефекат за све особине. Када је ријеч о разликама између група у формирању импресије о другој особи с обзиром на присуство емпатичног нису утврђене статистички значајне разлике између групе испитаника која је приликом описа замишљене особе имала стимулусно својство „срдачан“ и групе испитаника која је приликом описа замишљене особе имала стимулусно својство „хладан“. На основу добијених резултата могуће је закључити да опис емпатичног понашања има ефекат на све особине дате стимулусном листом укључујући и особине које су утврђене као централне, а то су „срдачан“ и „хладан“. У том контексту могуће је рећи да је опис емпатичног понашања централније стимулусно својство од особине „срдачан“ и „хладан“. Исти закључак се може донијети и након анализе резултата који се односе на утврђене разлике између групе испитаника која је приликом описа замишљене особе имала стимулусно својство „срдачан“ и групе испитаника која је приликом описа замишљене особе имала стимулусно својство „хладан“ и опис неемпатичног понашања, јер су само за двије особине са чек-листе утврђене статистички значајне разлике у придавању замишљеној особи.

На основу добијених резултата могуће је извести три закључка: 1) особине „срдачан“ и „хладан“ представљају централно својство у формирању импресије о другој особи у случају изостављања описа (не)емпатичног понашања, 2) (не)емпатично понашање има централнију улогу у формирању импресије о другој особи од особине „срдачан“ и „хладан“ и 3) емпатично понашање доводи до формирања позитивније импресије о другој особи, него неемпатично понашање.

Литература

Asch S. E. (1946). Forming impressions of personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 41, pp. 258−290.

Widmeyer, W. N., Loy, J. W. (1988). When you're hot! Warm-cold effects in first impressions of persons and teaching effectiveness. *Journal of educational psychology*, *80(1)*, pp. 118−121.

McCarthy, P., J., Skowronski, J., J. (2011). You're getting warmer: Level of construal affects the impact of central traits on impression formation. *Journal of Experimental Social Psychology*, *47*, pp. 1403–1307.

Nauts, S., Langner, O., Huijsmans, I., Vonk, R., Wigboldus, D. H. J. Forming impressions of personality: A replication and review of Asch's (1946) Evidence fora Primacy-of-Warmth Effect in Impression Formation. *Social psychology*, *45(3)*, pp. 153−163.

Pennington, D. C. (2004). *Основе социјалне психологије*. Јастребарско: Наклада Слап.

Uleman, J., Kressel, L. M. (2013). A brief history of theory and research on impression formation. U Carlston, D. E. (Ur.), *Oxford handbook of social cognition* (53−73). New York: Oxford University Press.

Хавелка, Н. (2001). *Социјална перцепција*. Београд. Завод за уџбенике и наставна средства.

Holoien, D. S., Fiske, S. T. (2013). Downplaying positive impressions: compensation between warmth and competence in impression management. *Journal of Experimental Social Psychology*, 49 (2013), pp. 33−41.

Huma, B. (2010). Gender differences in impression formation. *Journal of Comparative Research in Anthropology and Sociology*, 1(1) pp. 57−72.

Nataša Kostić

THE ROLE OF CENTRAL CHARACTERISTIC OF THE PERSONALITY AND (UN) EMPATHY ON IMPRESSION FORMATION OF OTHER PERSON

Summary

The aim of the research is examination impression formation of another person regarding with presence of the stimulus characteristic “warm“ and “cold” and presence of (un)empathic behaviors. More precisely, we used an experimental research method and the experimental situation was varied by the addition of the characteristic “warm” or “cold” and to a list of features describing an imaginary person (intelligent, skillful, industrious, determined, practical, cautious) to two groups of respondents. Both groups of respondents is given a list of 18 opaque qualities for which they evaluated that better describe the imaginary person. Also, the experimental situation is varied by the description of (un) empathic behavior. The sample were 160 students. Based on the results of the research, the following conclusions were drawn: the characteristics “warm” and “cold” are central in shaping the impression of another person in case of omission of the description of (un) empathic behavior, (un) empathic behavior has a central role in the impression formattion of another person from the characteristics “warml” and “cold” and empathic behavior leads to a more positive impression of another person than a unemphatic behavior.

Šuajb Solaković[1]
Univerzitet u Istočnom Sarajevu
Filozofski fakultet Pale
Katedra za psihologiju

DOI 10.7251/TOMNIS1701293S
Originalni naučni rad

LATENTNA STRUKTURA PSIHOLOŠKIH KARAKTERISTIKA MENADŽERA

Jedan od osnovnih principa naučnih istraživanja ogleda se u načelu o međusobnoj povezanosti pojava. U ovom radu ispitujemo mogućnost uopštavanja psiholoških karakteristika menadžera na osnovu međusobne korelacije rezultata na nizu testova. Cilj nam je analizirati latentnu strukturu ličnih i organizacionih karakteristika menadžera, te odrediti njihove zajedničke faktore.

Uzorak ispitanika sačinjavali su zaposleni na rukovodećim pozicijama u privatnom i javnom sektoru (N = 247). Za prikupljanje podataka primijenjenjeno je niz instrumenata koji su imali zadovoljavajuće psihometrijske karakteristike: upitnik za procjenu osobina ličnosti Velikih pet + 2, skalu za procjenu stava prema koučingu a=.767, skalu spremnosti na rizik i hrabrost u poslu a=.730, skalu spremnosti za aktivno angažovanje psihologa u organizaciji α = .932, procjenu opšteg a = .792 i poslovnog lokusa kontrole a=.779, skalu tolerancija na turbulencije u poslu a=.764, skalu tolerancije na složenost situacije a = .633. Vrijednost Kajzer-Majer-Olkinove mjere adekvatnosti uzorkovanja iznosila je .733, što je govorilo o faktoribilnosti korelacione matrice.

Provedena analiza glavnih komponenti sugerisala je prisustvo četiri faktora latentne strukture, koja su objašnjavala više od 63% varijanse sistema. Interpretirano je rješenje dobijeno Varimaks rotacijom, gdje su ekstrahovana četiri relativno nezavisna faktora koja čine suštinu strukture ispitivanih psiholoških karakteristika menadžera: pozitivna slika o sebi, manipulativnost turbulencija na poslu, prepuštanje kontrole u složenim siutacijama, koučing u poslovnoj praksi.

Ključne riječi: psihologija u menadžmentu, latentna struktura, osobine ličnosti.

[1] shooayb@yahoo.com

UVOD

S obzirom na prirodu menadžerskog posla i uslove u kojima menadžeri danas, a posebno u našoj državi, rukovode, istraživačima se sam po sebi nameće zadatak da ispitaju koje su to lične karakteristike menadžera u BiH i kako su one organizovane. Postoje neke tipične smjernice koje su to osobine koje „treba“ posmatrati. Ako uzmemo u obzir kompleksnost opšteg poslovnog okruženja i tome dodamo da u svakom mikrookruženju, vjerovatno, važe drugačija pravila, onda svaki pokušaj da obuhvatimo sve osobine koje bi bile neophodne, izgleda prilično nedostižan.

Pitanje šta menadžere, odnosno rukovodioce, čini uspješnim već duže vrijeme je u interesu mnogih istraživača. Faktori kao što su: socijalne vještine, lakoća interakcije sa drugima, dobra uvezanost, upravljanje vremenom, samopoštovanje (Berglas, 1986); energija, nagon, želja za posebnim poslom, određivanje prioriteta i radno ponašanje u skladu sa time (Stuart-Kotze & Roskin, 1983); sposobnost upravljanja ljudima, smatrale su se veoma važnim u vještini koja se zove postizanje uspjeha. Mnogi istraživači se slažu da predikcija uspjeha menadžera nije nimalo lagan zadatak, gdje postoji niz neusaglašenosti kako u metodologiji istraživanja, tako i u izboru testova, a tu su i pitanja valjanosti prediktorskog, ali i kriterijumskog prostora. Složenost jednog takvog poduhvata ogleda se u usaglašavanju i balansiranju između ponašanja, sposobnosti, ličnih karakteristika, iskustva, postignuća pojedinca sa različitim radnim okruženjima, novim ulogama, novim zadacima, ali i novim međuljudskim odnosima. Mnogi pojedinci i organizacije smatraju da je sposobnost analitičkog mišljenja prediktor uspješnosti. Neki drugi opet smatraju da je važno samopouzdanje, mentalna drskost, predanost teškom radu, smisao za pravdu. Ovo pitanje je kompleksno kao i sam uspjeh čiji su indikatori i manifestni oblici u permanentnoj promjeni, te bi, s tim u vezi, i paradigmu poslovne uspješnosti trebalo nanovo ispitati (Gnosh, 2012).

Početkom prošlog vijeka Ford je u Detroitu morao zaposliti i tri puta više radnika, nego što je bilo potrebno da bi održao radnu snagu na potrebnom nivou. Ljudi su u to vrijeme tako brzo napuštali posao, da su izrazi poput „radnik na 3 dana“ postali skoro pa uobičajeni. Danas smo svjesniji značaja koje elementi okruženja imaju na radnu organizaciju, ali i menadžment uopšte. U našem turbulentnom vremenu punom promjena moramo okruženju menadžmenta posvetiti posebnu pažnju. Marušić (2006) smatra da se u susjednoj Hrvatskoj ne može govoriti o nečemu potpuno definisanom, pomenuti uticaji mogu se prikazati u nekoliko krugova. Hasić (2001) u svom radu analizira ograničenja poslovanja u Bosni i Hercegovini,

gdje ispituje faktore koji direktno pridonose ekonomskoj slobodi i prosperitetu jedne zemlje. U svom istraživanju obuhvatio je 10 širokih kategorija: politiku trgovine, oporezivanje, vladine investicije u ekonomiju, monetarnu politiku, tokove kapitala i stranih ulaganja, bankarstvo, kontrole cijena i plata, prava vlasništva, regulacije tržišta. Sa svim tim aspektima menadžer, ako želi biti uspješan, mora naći načina da se izbori.

Osobine ličnosti menadžera

Psihologija u svom krajnjem ishodu doprinosi razumijevanju ličnosti – onog što je formira, u čemu je drugačija kod svakog pojedinca, kako se razvija u toku života, kako funkcioniše u socijalnom okruženju. Bihejvioristički orijentisani istraživači smatraju da je ličnost utisak što ga pojedinac svojim djelovanjem ostavlja na druge. Tada za pojedinca koji snažno utiče na svoju okolinu kažemo da je „snažna ličnost“, a prema bihejvioristima takav aspekt ljudskog ponašanja dostupan je objektivnom posmatranju. Kognitivistička istraživanja sagledavaju prevashodno one unutrašnje, iskustveno-doživljajne procese. U novije vrijeme sve više se shvata da čovjek putem aktivnosti razvija svoje psihološke potencijale i obratno, od toga kakve su mu psihološke osobine zavisiće domet njegovih aktivnosti. Zbog toga je ličnost moguće upoznati samo ako je proučavamo u njenoj ukupnoj socijalnoj aktivnosti, što uključuje i proučavanje karakteristika same situacije u kojoj se ta aktivnost obavlja.

Za ovu priliku, definiciju ličnosti mogli bismo da dopunimo stavom da je to ona struktura unutar pojedinca koja obezbjeđuje kontinuitet njegovih/njenih postupaka, manifestacija sposobnosti usvajanja vještina, kao i cjelokupnog postojanja. U literaturi susrećemo nastojanje da se ukupnost mogućih osobina ličnosti svede na manji broj crta koje su međusobno relativno nezavisne.

Savremena istraživanja pokazuju da nije moguće dovoljno jasno izdiferencirati strukturu psiholoških crta menadžera naspram ljudi koji se bave drugim poslovima. Niti je dovoljno jasno u kom smislu određena struktura ličnosti doprinosi da se pojedinac opredijeli za karijeru menadžera ili u kom smislu je bavljenje menadžmentom povezano sa strukturom psiholoških osobina. U literaturi se govori o poželjnim i nepoželjnim osobinama menadžera u smislu šireg značenja crta ličnosti, gdje se uključuju sposobnosti, znanja, motivi, stavovi itd.

Grinberg [Greenberg] i Baron [Baron] (1998) navode *„pet velikih“ dimenzija ličnosti koje su važne za organizaciono ponašanje.* Riječ je o bipolarnim crtama ličnosti: *ekstrovertnost/introvertnost* – dimenzija koja

obuhvata društvenost, pričljivost, pouzdanost i aktivizam, s jedne strane, i povučenost, trezvenost, rezervisanost i obazrivost, s druge strane; *prijatnost* – dimenzija koja obuhvata dobrodušnost, nježnost, kooperativnost i sklonost praštanju, s jedne strane, i razdražljivost, nemilosrdnost, sumnjičavost, nekooperativnost i nefleksibilnost, s druge strane; *savjesnost* – dimenzija koja obuhvata pažljivost, temeljitost, odgovornost, organizovanost i samodisciplinovanost, s jedne strane, i neodgovornost, neorganizovanost, nedisciplinovanost i beskrupuloznost, s druge strane; *emocionalna stabilnost* – dimenzija koja obuhvata asertivnost, entuzijazam, smirenost i sigurnost, s jedne strane, i nespokojstvo, depresivnost, emotivnost i razdražljivost, s druge strane; *otvorenost za iskustvo* – dimenzija koja obuhvata imaginativnost, senzitivnost, intelektualnost i uglađenost, s jedne strane, i uskogrudost, grubost i prostakluk, s druge strane.

Prema istraživanju Kirkpatrika [Kirkpatrick] i Loka [Locke] (1991) uspješne lidere karakteriše: *energija* – želja za dokazivanjem, ambicioznost, velika energija, izdržljivost, inicijativa; *poštenje i integritet* – pouzdanost, povjerenje, otvorenost; *liderska motivisanost* – želja za dominacijom da bi se ostvarili zajednički ciljevi; *samopouzdanje* – povjerenje u sopstvene sposobnosti; *sposobnost percepcije* – inteligencija, sposobnost sažimanja i tumačenja velikog broja informacija; *poznavanje posla* – poznavanje cjelokupne grane i odgovarajućih tehničkih pitanja; *kreativnost* – originalnost u produkovanju ideja, pogleda i praktičnih rješenja; *fleksibilnost* – sposobnost prilagođavanja potrebama sljedbenika i zahtjevima situacije.

Poslovno uspješan menadžer nikad ne može biti skup svih vrlina prisutnih u menadžmentu. Dobri menadžeri moraju, u određenom stepenu, posjedovati sljedeće karakteristike: sposobnost ispunjavanjanja menadžerskih uloga, poznavanje sebe, svjesnost uticaja na druge ljude, prihvatanje povratne informacije o svom učinku, uravnoteženo stanovište o sebi, prihvataju i svoje slabosti, prepoznaju izuzetan kvalitet kod drugih, čak i u ulogama koje sami ne ispunjavaju dobro, suočavanje s konfliktom, stvaraju sredinu u kojoj se uči (Dunđerović, 2009).

Jukl [Yukl] (2010) smatra da se na osnovu osobina kao što su: visok energetski potencijal, samopouzdanje, orijentacija ka unutrašnjem lokusu kontrole, emocionalna zrelost, socijalizovana težnja ka moći, umjereno visok stepen orijentacije na postignuće i afilijativnost, može predvidjeti uspješnost menadžera.

Ako uzmemo u obzir sve liste poželjnih osobina, onda bismo sve osobine koje su pojedincu potrebne da bi bio uspješan menadžer mogli svrstati u tri osnovne grupe: *osobine kompetentnosti* – one koje nam pokazuju koliko je on u stanju da obavi osnovne zadatke, odnosno uloge menadžera; *osobine*

ličnosti u užem smislu – one koje nam pokazuju kako obavlja navedene zadatke; *osobine motivacije* – one koje nam pokazuju zašto ih obavlja, koji ga motivi pokreću (Dunđerović, 2005).

Oni menadžeri koji poseduju *socijalnu inteligenciju*, odnosno sposobnost da uviđaju i rješavaju interpersonalne odnose, u odnosu na one koji takvu sposobnost posjeduju u manjem stepenu uspješnije će povezivati i predvoditi svoje saradnike, vještije će artikulisati i podsticajnije izraziti kolektivna raspoloženja, motivacione faktore na liniji postizanja zacrtanih ciljeva i slično. To su menadžeri sa kojima drugi vole da rade. Interpesonalna inteligencija kao ključ samospoznaje i vodič ponašanja, uključuje vještinu da se na pravi način prepoznaju i daju odgovori na raspoloženja, temperamente, motivacije i želje drugih ljudi (Gardner, 1993).

Antiosobine menadžera obično susrećemo u okviru opisa opštih psiholoških profila menadžera. Još Fridman [Friedman] i Rozenman [Rosenman] (1974) navode karakteristike modela ponašanja tipa A (mahnita ličnost – visok stepen ambicioznosti, razdražljivost i stalna žurba) opisujući psihološke profile menadžera (zanatlija, borac u džungli, čovjek kompanije, kockar, graditelj karijere). Mnogi istraživači ukazuju na neke antiosobine tj. njihove loše karakteristike. U opisu psihološkog profila „Jugo menadžera“ Bojanović (1995) iste naziva političkim konformistima. Takvi menadžeri najčešće dolaze iz grupacije političkih kadrova, vjeruju da je važniji uslov opstanka izražavanje lojalnosti centrima moći, nego znanje i sposobnosti, ovladali su mnogim netržišnim tehnikama opstanka firme. Naša je pretpostavka da je veliki broj menadžera danas, naročito u javnom sektoru, upravo iz ove grupacije, politički podobnih, prije nego sposobnih. Sumirajući osobine o kojima govore razni autori, Raič (1999) daje 10 grupa *antiosobina uspješnog liderstva*, koje se mogu svesti na: neosjetljivost za druge; hladnoća i nadmenost; iznevjeravanje povjerenja; pretjerana ambicija; pretjerano nadziranje; nesposobnost stvaranja kohezije; biranje slabih potčinjenih; otežano strategijsko mišljenje; neelastičnost; pretjerana zavisnost prema mentoru. Grubić-Nešič (2008) izdvaja: nesigurnost, neorganizovanost, nefleksibilnost, rigidnost u mišljenju, netolerantnost, nespremnost na rizik, autoritarnost te perfekcionizam. Menadžeri ne bi smjeli imati osobinu perfekcionizma, jer bi trebali biti ti koji stvaraju pozitivne promjene i donose brze odluke, a perfekcionisti često imaju teškoća u donošenju odluka, jer su više usmjereni na detalje, nego na cjelinu, gdje svaki detalj mora da bude savršen. Za perfekcioniste je karakterističan i strah od preuzimanja rizika, sporost u riješavanju zadataka i izvršavanju aktivnosti. Poteškoće sa kojima

se menadžeri perfekcionisti u poslu mogu susresti mogu da se odnose i na komunikaciju sa kolegama, podređenim, sljedbenicima.

Dosadašnja istraživanja

Istraživanja o uspješnosti menadžera pokazala su veliku raznolikost, kako u metodološko-teorijskim okvirima istraživanja, tako i u rezultatima istraživanja.

U nizu istraživanja provedenih na uzorku top menadžera u Švedskoj, dolazi se do nekoliko značajnih nalaza. Sumirajući istraživanja i hipoteze u jednom od istraživanja dokazano je da sljedeći niz varijabli djeluje na hijerarhijsku poziciju menadžera: 1. potencijalne sposobnosti kao što su funkcionalno i organizacijsko radno iskustvo, stepen obrazovanja, godine; 2. organizacioni pokazatelji potencijala kao što su vrijeme provedeno na prvom radnom mjestu, starost kada je prvi put dostignuta menadžerska pozicija, brzina napredovanja u hijerarhiji; 3. socijalno-statusni pokazatelji sposobnosti, kao što su socijalno porijeklo, pol (Collin, Stafsudd, 1999). Menadžeri koji su imali završen pravni fakultet ili poslovnu administraciju imali su više uspjeha, nego menadžeri koji su imali tehničko obrazovanje (Collin, 1999).

U jednom istraživanju u Kini (podaci su prikupljani u dva navrata 1987. i 1993. godine) nisu pronađene statistički značajne razlike u samoprocjeni 13 crta ličnosti za koje se smatra da su povezane sa uspjehom u menadžmentu (Tabak, 1999).

Turban [Turban] i Dauteri [Dougherty] (1994) smatraju da je subjektivna procjena uspjeha u karijeri sasvim legitiman način mjerenja uspjeha i preko nekolicine ajtema (npr. „Koliko ste zadovoljni svojom dosadašnjom karijerom?“) dolaze do nalaza da je percepcija karijere u skladu sa očekivanjem povezana sa zadovoljstvom razvoja karijere, stavova prema radu, ali i organizacione posvećenosti.

U istraživanju relacija velikih pet dimenzija ličnosti i učinka na poslu rezultati ukazuju da jedna dimenzija ličnosti, savjesnost, pokazuje stalnu korelaciju sa uspjehom u poslu i to u svim grupama zanimanja (Barrick i Mount, 1991). Ekstraverzija se pokazuje kao valjan prediktor za zanimanja koja uključuju socijalnu interakciju, menadžment i prodaju. Generalni zaključak ovog istraživanja je da se model velikih pet može koristiti kao dobar prediktor uspješnosti na poslu za veliki dijapazon zanimanja i sa time povezanim edukacijama, što ukazuje na veliki potencijal upotrebe modela u različitim projektima selekcije, planiranja edukacije, te procjene potencijala.

Olred i dr. [Allred] (1996) u preglednom istraživanju sugerišu da su karakteristike i atributi tipični za menadžersku karijeru u stalnoj promjeni kako se mijenja sama struktura organizacije. Na osnovu analize organizacionih trendova, niza intervjua, ali i podataka prikupljenih pomoću upitnika, autori identifikuju kompilaciju sposobnosti neophodnih za uspješnu karijeru menadžera 21. vijeka.

Haus [House] i saradnici (1996) prikazuju rezultate LIZREL analize longitudinalnog istraživanja, koje je provođeno više od 20 godina, koji pokazuju da su crte ličnosti optimizam i samoregulacija značajni prediktori menadžerskog uspjeha. Sa druge strane, uspjeh u bavljenju menadžmentom značajno djeluje na atraktivnost liderske pozicije. Jedan od bitnijih nalaza ovoga istraživanja sugeriše da je prosto nemoguće zaobići teorije ličnosti u objašnjavanju uspjeha u menadžmentu, te da je valjanost crta ličnosti kao prediktora poslovne uspješnosti menadžera neosporna.

U jednom klasičnom radu u vezi sa uspjehom u menadžmentu (Velle, 1971) navode se karakteristike koje su u koliziji sa uspjehom u menadžmentu, a to su: zamjena ciljeva, poremećene vrijednosti, otpor prema promjenama, naučena bespomoćnost, status koji dolazi iz pozicije, a ne stvarne moći, izbjegavanje konflikata pod svaku cijenu.

Launsberi [Lounsbury] i drugi (2009) na podacima od 347 studenata menadžmenta i 2252 drugih studenata proveli su istraživanje koje je pokazalo da studenti menadžmenta postižu više rezultate na savjesnosti, emocionalnoj stabilnosti, ekstraverziji, asertivnosti, mentalnoj oštrini, ali niže rezultate na ugodnosti i otvorenosti za iskustva. Sve ispitivane crte, osim ugodnosti i mentalne oštrine značajno su povezane sa zadovoljstvom životom.

U eksperimentalnom istraživanju efekata koučinga (Robie i dr., 2010) učesnici koji su bili uključeni u program koučinga imali su značajno više skorove na svakom od Velikih pet faktora, međutim, nisu imali povećane skorove na doživljaju upravljanja prvim dojmom. U zaključku istraživači sugerišu da koučnig ima efekta na pojedince koji bi već bili izabrani za neki rukovodeći posao.

U posljednjih nekoliko godina emocionalna inteligencija se smatra krucijalnom vještinom menadžera. Rezultati pokazuju da emocionalna inteligencija i racionalno emocionalno ponašanje pozitivno djeluju na efikasnost menadžera (Srivastava, Nair, 2010).

Robins [Robbins] i Džadž [Judge] (2009) daju jedan sveobuhvatan pregled povezanosti Velikih pet dimenzija ličnosti i organizacionog ponašanja (Tabela 1).

Tabela 1. Velikih pet dimenzija i organizaciono ponašanje

Dimenzija	Zašto je važna?	Na šta djeluje?
Ekstraverzija	Bolje interpersonalne vještine	Viši učinak na poslu
	Jaka socijalna dominacija	Uspješnije rukovođenje
	Veća emocionalna ekspresivnost	Veće zadovoljstvo poslom i životom
Ugodnost	Omiljeniji	Viši učinak na poslu
	Veći nivo usklađenosti	Niži nivo devijantnog ponašanja
Savjesnost	Ulaganje većeg napora i istrajnost	Viši učinak na poslu
	Više rada i discipline	Uspješnije rukovođenje
	Bolja organizovanost i planiranje	Duži život
Emocionalna stabilnost	Manje negativnih misli i emocija	Veće zadovoljstvo poslom i životom
	Manja hiperaktivnost	Manji nivo stresa
Otvorenost	Povećana potreba za učenjem	Veća sposobnost edukacije
	Veća kreativnost	Uspješnije rukovođenje
	Veća fleksibilnost i nezavisnost	Bolje prilagođavanje na promjene

Bagnera i saradnici (2010) isptuju u kom stepenu uske crte ličnosti, za razliku od Velikih pet dimenzija, doprinose predikciji uspjeha u menadžmentu. Da bi tretirali ovaj problem istraživači su anketirali 130 menadžera pomoću upitnika za procjenu Velikih pet dimenzija ličnosti, te sa pet uskih crta ličnosti. Menadžersku uspješnost su mjerili preko prihoda, brzine napredovanja, procjene nadređenih, ali i preko samoprocjene zadovoljstva poslom. Rezultati sugerišu da specifične crte ličnosti pored „Velikih pet“ doprinose predikciji visine prihoda te procjeni uspješnosti.

Nil [Neal] i saradnici (2012) su prikupili podatke samoprocjene mjera ličnosti od 1447 zaposlenih i menadžera iz javnog sektora. Otvorenost i ugodnost imaju suprotan učinak na individualnu proaktivnost, otvorenost je pozitivno povezana, dok je ugodnost negativno povezana sa proaktivnošću. Otvorenost je takođe pozitivno povezana sa individualnom i organizacionom proaktivnošću, ali negativno sa timskim radom i organizacionim vještinama. Savjesnost se pokazala kao stabilan prediktor obavljanja individualnih zadataka, dok je ekstraverzija negativno povezana sa samostalnim izvršavanjem.

U Sloveniji su ispitivane relacije emocionale inteligencije i ličnih karakeristika u uspješnosti menadžera, posebno kakva je uloga emocionalne inteligencije (Bostjančić, 2012). U istraživanje je uključeno 56 menadžera

i 88 saradnika i drugih zaposlenih. Prikupljani su podaci o demografskim karakteristikama, dimenzijama ličnosti i emocionalnoj inteligenciji. Istraživanjem su ispitivane relacije pomenutih karakteristika i zadovoljstva i uspješnosti na poslu. Nalazi su pokazali da su žene više prijateljski nastrojene i da su emocionalno stabilnije kao menadžeri. Emocionalna inteligencija je u korelaciji sa emocionalnom stabilnošću i ugodnošću. Razumijevanje sopstvenih i emocija drugih je preduslov zadovoljstva menadžera njihovim saradnicima. Menadžeri koji uspješno kotrolišu emocije i impulse zadovoljniji su poslom. Viši skor na otvorenosti pomaže u efikasnijoj saradnji. Neočekivan nalaz ovog istraživanja je negativna korelacija između emocionalne inteligencije i sposobnosti rješavanja problema.

Jedno istraživanje provedeno na našim prostorima u skorije vrijeme bavi se osobinama ličnosti i stilovima rukovođenja kao odrednicama uspješnosti menadžera (Vardo, 2017). U istraživanju je učestvovalo 150 menadžera iz tri sektora usluga, trgovina i obrazovanje. Za procjenu osobina ličnosti korištena je prilagođena verzija upitnika Velikih pet, dok je za procjenu stila rukovođenja korišten MLQ. Rezultati multiple regresione analize pokazuju da se uspješni od manje uspješnih menadžera razlikuju po osobinama otvorenost i spremnost za promjene. Što se tiče stilova rukovođenja, uspješniji menadžeri skloniji su korištenju transformacjiskog stila rukovođenja, situacijskom nagrađivanju, dok manje koriste laisezz-faire rukovođenje.

Predmet, ciljevi istraživanja

Polazišni predmet ovog istraživanja predstavlja sagledavanje prirode distribucije rezultata na psihološkim mjernim instrumentima kojima se procjenjuju relevantne psihološke karakteristike za koje smo na osnovu dostupne literature pretpostavili da su važne determinante poslovne uspješnosti menadžera. Kada je u pitanju uži predmet istraživanja onda se tu misli na ispitivanje mogućnosti kreiranja multivarijantnog modela koji je realizovan preko upotrebe većeg broja rezultata na pojedinačnim testovima.

Naučni cilj ogleda se u ispitvanju mogućnosti upotebe rezultata na testovima kojima se procjenjuju psihološke karakteristike uspješnih menadžera. U tom smislu ispitaće se faktorska struktura.

Praktični cilj ogleda se u upotrebi tako dobijenih rezultata kako za selekciju pojedinaca za poziv menadžera, tako i za procjenu psihološke strukture kod postojećih menadžera.

Istraživačka pitanja i hipoteze

U skladu sa naslovom rada i osnovnim problemom ove studije generalno istraživačko pitanje glasi: Kakva je faktorska struktura psiholoških karakteristika menadžera?,

i u vezi s tim ispitati: Kakve su mogućnosti konstrukcije novog „latentnog“ modela indikatora prediktora poslovne uspješnosti menadžera?

Definisana je i jedna radna hipoteza: moguće je izdvojiti interpretabilan broj faktora koji će na zadovoljavajući način opisati latentnu strukturu psiholoških karakteristika menadžera.

METODE

Uzorak ispitanika

Uzorak istraživanja sačinjavali su zaposleni na rukovodećim pozicijama u privatnom i javnom sektoru, N = 247.

Instrumenti primijenjeni u istraživanju

Upitnik – za prikupljanje podataka o socijalno iskustvenim i ličnim obilježjima ispitanika (konstruisan za potrebe istraživanja).

Test – Velikih pet plus dva (Smederevac i sar., 2010) koji se sastojao od sljedećih subtestova gdje je svaki imao po 10 ajtema: Agresivnost α = .830, Ekstraverzija α = .824, Neuroticizam α = .864, Otvorenost α = .817, Savjesnost α = .837, Negativna valenca α = .845, Pozitivna valenca α = .853.

Primijenjene su i sljedeće skale konstruisane za potrebe istraživanja: skala opšteg lokusa kontrole (6) α = .792; skala lokusa kontrole u poslu (9) α = .779; skala stava prema kučingu (5) α = .767; skala tolerancija na turbulencije (8) α = .764; skala tolerancije prema složenosti situacije (8) Marušić (2010) α = .633; skala spremnost za aktivno zalaganje za angažovanje psihologa u organizaciji (5) Solaković (2010) α = .932; skala spremnosti na rizik i hrabrost u poslu (12) α = .730.

Sve skale su bile u obliku Likertovog tipa od pet stepeni, gdje su ispitanici zaokruživali odgovor koji je najviše odgovarao njihovom mišljenju. Koeficijent pouzdanosti je zadovoljavajući za istraživačke projekte (Weiner, 2003).

REZULTATI

U tabeli 2. dat je pregled interkorelacija posmatranih psiholoških karakteristika obuhvaćenih istraživanjem.

Tabela 2. Interkorelacija varijabli

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	1,00													
2	-.134	1,00												
3	.508	-.189	1,00											
4	.600	-.112	.483	1,00										
5	-.050	.705	-.137	-.020	1,00									
6	.208	.466	-.007	.288	.539	1,00								
7	-.352	.532	-.355	-.355	.538	.298	1,00							
8	.108	.088	.160	.181	.126	.218	-.044	1,00						
9	.011	.337	-.227	-.183	.308	.290	.410	-.007	1,00					
10	-.041	.167	-.010	-.020	.248	.101	.023	.483	.077	1,00				
11	.287	.056	.472	.247	.008	.047	-.105	.130	-.086	.035	1,00			
12	.152	.217	.149	.205	.145	.259	.050	.215	.065	.118	.470	1,00		
13	.184	.114	.034	.253	.240	.291	.162	.149	.141	.033	.061	.130	1,00	
14	.153	.130	.175	.054	.148	.188	.031	.125	.169	.107	.400	.264	.042	1,00

VP+2: Agresivnost (1), Ekstraverzija (2), Neuroticizam (3), Negativna valenca (4), Otvorenost (5), Pozitivna valenca (6), Savjesnost (7)

OP: Stav coaching (8), Rizik i hrabrost (9), Angažman psihologa (10), Lokus kontrole (11), Lokus kontrole posao (12), Tolerancija turbulencija (13), Tolerancija složenosti (14)

Pregledom korelacione matrice otkriveno je mnogo koeficijenata čije su vrijednosti *.3* ili veće. Vrijednost Kajzer-Majer-Olkinove adekvatnosti uzorkovanja iznosi *.733* a Barttletov test sferičnosti pokazao se statistički značajan na nivou $p < .001$ (Tabela 3).

Tabela 3. Rezultati K-M-O i Bartletovog testa o adekvatnosti uzorkovanja

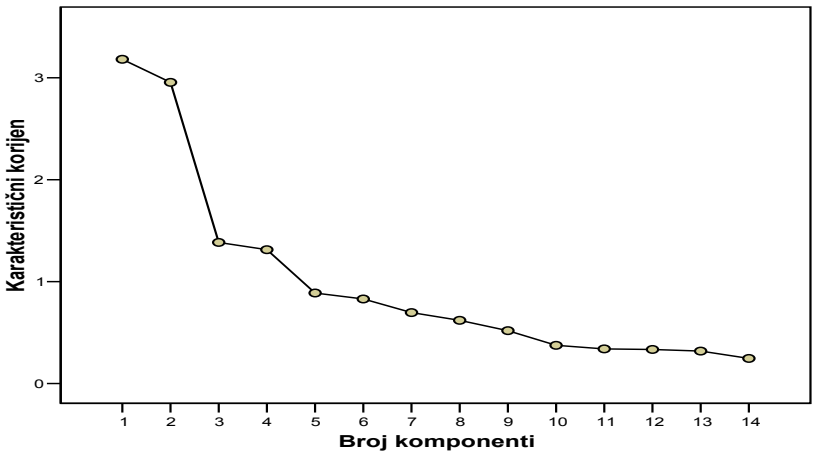
K-M- koeficijent reprezentativnosti		.733
Bartlett-ov test	X^2	973,064
	SS	91
	p	.000

Ovo ukazuje da su ispunjeni svi preduslovi za mogućnost provođenja faktorske analize glavnih komponenti kao jedne od verzija faktorske analize odnosno podaci predstavljeni u prethodne dvije tabele govore o faktoribilnosti korelacione matrice.

Tabela 4. Prikaz objašnjene varijanse sistema obuhvaćenih varijabli

Komponenta	Karakteristični korijen	% varijanse	kumulativni % varijanse
1	3,181	22,725	22,725
2	2,955	21,108	43,833
3	1,384	9,888	53,722
4	1,313	9,381	63,102

Analiza glavnih komponenti oktrila je prisustvo četiri komponente sa karakterističnim korijenom većim od 1, koje objašnjavaju dvije trećine cjelokupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja pokazano je postojanje jasnog loma iza druge komponente. Međutim, postoji još jedna tačka prevoja nakon četvrte komponente. Na kraju smo se odlučili da zadržimo četvorofaktorsko rješenje.



Grafik 1. Dijagram prevoja za određivanje broja komponenti latentnog prostora

DISKUSIJA

Četvorofaktorsko rješenje objasnilo je skoro dvije trećine ukupne varijanse sistema manifestnih varijabli obuhvaćenog prostora, pri čemu je doprinos 1. komponente *22,73%*, 2. komponente *21,11%*, 3. komponente *9,88%* i 4. komponente *9,38%*.

Tabela 5. Matrica nerotiranih faktorskih težina četvorofaktorskog rješenja

Manifestne varijable	Faktorske težine			
	komponente			
	1	2	3	4
Otvorenost	.828	.086	-.087	.075
Ekstraverzija	.813	.012	-.016	-.094
Savjesnost	.743	-.322	-.089	-.159
Pozitivna valenca	.645	.371	-.297	.160
Rizik i hrabrost	.573	-.091	-.161	-.127
Negativna valenca	-.176	.736	-.346	.260
Agresivnost	-.185	.717	-.352	.087
Neuroticizam	-.333	.700	-.010	-.085
Lokus kontrole OP	-.008	.648	.243	-.515
Lokus kontrole PO	.276	.519	.227	-.315
Angažovanje psihologa	.299	.170	.652	.467
Stav coaching	.208	.412	.512	.509
Tolerancija turbulencija	.310	.306	-.380	.280
Tolerancija složenost	.236	.414	.260	-.479

Da bismo lakše protumačili međusobne relacije ovih komponenti, sprovedena je Varimax rotacija. Rotirano rješenje otkrilo je postojanje vrlo logične i interpretabilne strukture. Kod ove vrste rotacije faktori su u međusobno najmanjoj mogućoj korelaciji, te su prema tome prilično nezavisni međusobno.Vidimo da sve komponente imaju mnogo velikih faktorskih težina, a sve promjenljive daju znatne težine samo po jednoj od komponenata.

Tabela 6. Matrica korelacija manifestnih varijabli i faktora za analizu glavnih komponenti sa Varimax rotacijom

Manifestne varijable	Faktorske težine				Dio varijanse objašnjen zajedničkim faktorima
	komponente				
	1	2	3	4	
Otvorenost	.813	.052	.063	.196	.706
Ekstraverzija	.788	-.099	.161	.117	.671
Savjesnost	.760	-.326	-.031	-.076	.690
Pozitivna valenca	.677	.431	.075	.135	.667
Rizik i hrabrost	.603	-.083	.040	-.085	.379
Negativna valenca	-.121	.853	.111	.070	.760
Agresivnost	-.122	.785	.217	-.050	.680
Neuroticizam	-.350	.540	.437	.042	.607
Tolerancija turbulencija	.377	.503	-.118	.061	.412
Lokus kontrole OP	-.091	.182	.838	.005	.744
Tolerancija složenost	.149	-.017	.707	.036	.524
Lokus kontrole PO	.187	.132	.649	.152	.497
Angažovanje psihologa	.090	-.103	.057	.860	.762
Stav coaching	.027	.180	.111	.830	.734

Prvi izdvojeni faktor definiše pet rezultata na testovima uglavnom zasićenim sa dimenzijama ličnosti iz „VP+2“ i on, ujedno, objašnjava 22,73% varijanse sistema. U ovom slučaju najveću korelaciju sa faktorom ima rezultat koji su menadžeri postigli na dimenziji otvorenost za nova iskustva .813. Sadržinu ovog faktora predstavljaju još četiri dimenzije Velikih pet, uglavnom poželjnih kada je u pitanju uspješno obavljanje menadžerske uloge, to su: ekstraverzija, koja ostvaruje korelaciju sa faktorom od .788, savjesnost .760, te pozitivna valenca, koja na neki način i čini suštinu faktora, jer je čine dvije subdimenzije – superiornost i pozitivna slika o sebi. Iz ovog razloga nije nimalo začuđujuće da je ovaj faktor „obogatila“ i spremnost na rizik i hrabrost u poslu, koja ostvaruje korelaciju sa faktorom od .603. Na osnovu manifestnog sadržaja, a imajući u vidu latentnu strukturu, ovaj faktor možemo hipotetički nazvati *pozitivna slika o sebi u funkciji poslovne uspješnosti*.

Suštinu drugog faktora kojeg uglavnom grade dimenzije iz „VP+2“ predstavlja negativna valenca čestica koja sa njim ostvaruje najveću korelaciju .853. Faktor objašnjava dodatnu petinu varijanse sistema. Ovdje moramo imati u vidu da negativnu valencu sačinjava manipulativnost, te negativna slika o sebi. Znajući ovo, nije iznenađujuće da drugi faktor još sačinjava dimenzija agresivnosti, te neurotizima i tolerancije na turbulencije. Ako imamo u vidu da negativna valenca i agresivnosti imaju relativno veće korelacije sa faktorom i da ih respektivno čine subdimenzije, manipulativnost i negativna slika o sebi, odnosno, nepopustljivost i teška narav, tako ovaj faktor možemo imenovati kao *manipulativnost u funkciji tolerancija na turbulencije u poslu*.

Treći faktor čine tri elementa organizacionog ponašanja, koji objašnjava dodatnih 9,88% varijanse sistema. Opšti lokus kontrole ostvaruje korelaciju sa faktorom od .838, nešto manje tolerancija složenosti situacije te lokus kontrole na poslu. Sumirajući suštinu faktora, koga zapravo čine dvije facete lokusa kontrole, ovaj faktor možemo nazvati *lakše je tolerisati složene situacije prepuštanjem kontrole*.

Konačno, četvrti faktor posmatranog prostora čine rezultati na dvije skale stavova. To su stav prema spremnosti angažovanja psihologa u organizaciji, koji je po svojoj suštini zasićen konativnom komponentom, te niz posebnih stavova o nekim aspektima koučinga. Za ovu priliku faktor bismo mogli nazvati *poslovna psihologija i koučing.*

Izdvojena su četiri relativno nezavisna faktora koja leže u osnovi latentne strukture posmatranih psiholoških karakteristika menadžera. Suštinu prva dva čine dimenzije ličnosti iz Velikih pet+2, dok druga dva faktora sačinjavaju rezultati na testovima elemenata organizacionog ponašanja.

Sve se više radi na valjanom opisu i diferencijaciji standardnih poslova i funkcija koje menadžeri obavljaju, identifikuju se pojedinačne osobine i „grozdovi“ individualnih osobina koje se smatraju preduslovima za uspješno bavljenje menadžmentom. Sa druge strane, sagledava se značaj socijalnog okruženja u kome pojedinac radi, postoji obilje standardnih tehnika i postupaka za „mjerenje“ vještina, sposobnosti, crta ličnosti, motivacije, stavova, talenta, predanosti, istrajnosti i drugih individualnih karakteristika menadžera.

Zaključak

U ispitivanju latentne strukture prediktorskog prostora u analizu smo zajedno uveli rezultate na svim testovima organizacionog ponašanja i dimenzija ličnosti. Prikazana istraživanja pokazuju da nije moguće dovoljno jasno izdiferencirati strukturu psiholoških crta menadžera naspram psihološke strukture crta ljudi koji se bave drugim poslovima. U najvećem broju slučajeva navode se poželjne osobine, one koje bi trebalo da ima dobar, odnosno uspješan menadžer, a najčešće se koristi „pet velikih“ dimenzija ličnosti. Međutim, dosta se govori i o antiosobinama uspješnih menadžera, odnosno karakteristikama ličnosti koje nisu poželjne u svijetu uspješnog menadžmenta: nesigurnost, neorganizovanost, nefleksibilnost, rigidinost u mišljenju, netolerantnost, perfekcionizam, autoritarnost, nespremnost na rizik. Karakteristika ovih osobina je da se većina njih stiče, dakle, uči, te bismo, u tom smislu, mogli imati značajnog prostora za njihovo eventualno mijenjanje tamo gdje bi se ustanovilo da je to potrebno. Psihološki elementi organizacionog ponašanja, lokus kontrole, planiranje vremena, otvorenost za promjene, samopouzdnje, takođe su podložni mijenjanju, te njihovo poznavanje može imati značajnog uticaja na dalji rad.

Literatura

Allred , B. B. i dr., (1996). *Characteristics of Managerial Careers in the 21st century.* Academy of Management Executive, Vol. 10, No. 4.

Barrick, M. R., Mount, M. K. (1991). *The Big Ffive Personality Dimensions and Job Performance: A Meta-Analysis,* Personnel Psychology, 44: 1−26

Berglas, S. (1986). *The Success Syndrome: Hitting Bottom When You Reach the Top.* Plenum Press, New York.

Bojanović, R. (1998). *Psihologija međuljudskih odnosa*, Beograd: CPP.

Bostjančić, E. (2010) *Personality*, *Job Satisfaction*, *and Performance of Slovenian Managers – How Bih Is The Role of Emotional Inteligence in This*, Studia Psychologica.

Dunđerović, R., i dr. (2009). *Upravljanje u razredu – psihološki i pedagoški aspekti upravljačke funkcije nastavnika*. Beograd: Učiteljski fakultet.

Dunđerović, R. (2005). *Osnovi psihologije menadžmenta*. Novi Sad: FAM.

Collin, S. O. (1999). *Enclosure of Managers: The Internal Labour Market For Top Managers*. Lund University, Department of Bussiness Administration

Collin S. O., Stafsudd, A. (1999). *What Makes the Difference at The Top? A Management Selection Model Tested on Top Swedish Managers*. Lund University, Department of Bussiness Administration

Friedman, M., Rosenman, R. H. (1974). *Type A behavior and Heart*. New York Knopf.

Gardner, H. E. (1993). *Frames Of Mind: The Theory Of Multiple Intelligences*. NY: Basic Books.

Ghosh, K. (2012). *Managerial Success: A Synoptic Typology and Conceptual Model Building.* TMC Academic Journal, 2010, 5 (1), pp. 7−22.

Greenberg, J. i Baron, R. A. (1998). *Ponašanje u organizacijama – razumevanje i upravljanje ljudskom stranom rada*. Beograd: Želind.

Grubić-Nešić, L. (2008). *Znati biti lider.* Novi Sad: AB Print.

Hasić , D. (2001). Analiza ograničenja poslovanja u Bosni i Hercegovini, *Ekonomski pregled*, 52 (5−6), str. 667−691.

House, J. R., i dr., (1996). *The Prediction of Managerial Success*. Academy of Management Journal.

Lounsbury, J. W. i dr., (2009). *Personality Characteristics of Business Majors as Defined by the Big Five and Narrow ersonality Traits*. Heldref Publications, Journal of Education for Business, pp. 200−204.

Marušić, S. (2007). *Upravljanje ljudskim potencijalima*, Zagreb: Adeco.

Neal, A. i dr., (2012). Predicting the form and direction of work role performance from the Big 5 model of personality traits. *Journal of Organizational Behavior*, Volume 33, Issue 2, February 2012, pp. 175–192.

Raič, A. (1999). *Sportski menadžment*. Beograd: Sportska akademija.

Robbins, S. P., Judge, T. A. (2009). *Organizational Behavior*. New Yersey: Pearson Education International, 2009.

Robie, C. i dr., (2010). *The Effects of Coaching and Speeding on Big Five and Impression Management Scale Scores*, Taylor & Francis Group, LLC, *Human Performance*, 23, pp. 446–467.

Smederavac, S., i dr. (2010). *Velikih pet plus dva – primena i interpretacija*. Beograd: CPP.

Srivastava, N., Nair, S. K. (2010). *Emotional Intelligence & Managerial Effectiveness: Role of Rational Emotive Behaviour*, *The Indian Journal of Industrial Relations*, Vol. 46, No. 2, October 2010.

Stuart-Kotze, R. & Roskin, R. (1983). *Success Guide to Managerial Achievement.* Reston Publishing Company, Inc, Reston, Virginia.

Tabak, F., i dr., (1999). *Managerial success: A Profile of Future managers in China*. Sam Advaced Management Journal, pp. 18–26.

Turban, B. D., Dougherty, T. W. (1994). Role of Protege Personality in Receipt of Mentoring and Career Sucess. *Academy of Management Journal*, Vol. 37, No. 3, pp. 688–702.

Velle, J. B. (1971). *Managerial Success A Concept and a Predictive Model*. Industrial Management, 1971, copyrigh 2003 EBSCO Publishing.

Vardo, E. (2017). *Psihologija menadžementa u tranziciji*. Sarajevo: Društvo psihologa u Federaciji Bosne i Hercegvovine.

Yukl, G. (2010). *Leadership in Organizations* (7th ed). Upper Saddle river. New Jersey. Pearson Prentice Hall.

Weiner, I. B. (2003). *Hanbook of psychology, Vol. 10 –Assesment Psychology*, John Wiley, New Jerse

Šuajb Solaković

LATENT STRUCTURE OF PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF MANAGERS

Summary

One of the basic principles of scientific research is reflected in the principle of interrelationship between phenomena. This paper examines the possibility for generalization of psychological characteristics of managers based on the correlation between the results of a series of tests. Our goal is to analyze the latent structure of personal and organizational characteristics of managers and to determine their common factors.

The sample of respondents consisted of managerial positions in the private and public sector (N = 247). For the collection of data, a number of instruments were used that had satisfactory psychometric characteristics. Questionnaire for assessing personality traits of the Big Five + 2, Scale of attitudes toward coaching α = .767, scale of readiness to risk and courage in work α = .730, scale of readiness for engaging psychologists in the organization α = .932, locus of control general α = .792 and at work α = .779, scale of tolerance to turbulence at work α = .764, scale of tolerance to complexity of the situation α = .633. The value of Kajzer-Majer-Olkini's measure of sampling adequacy was .733 and therefore posibility for factorisation of the correlation matrix.

The analysis of the principal components suggested the presence of four factors of latent structure, which explained 63% of variance. The solution obtained by Varimax rotation was interpreted, were four relatively independent factors extracted: positive selfimage, about yourself, manipulation of turbulence at work, giving up control in complex situations, coaching in business practice

Анђела Кељановић[1]
Миљана Павићевић
Универзитет у Приштини
Филозофски факултет Косовска Митровица
Катедра за психологију

DOI 10.7251/TOMNIS1701313K
Оригинални научни рад

ОСОБИНЕ ЛИЧНОСТИ И СОЦИОДЕМОГРАФСКЕ ВАРИЈАБЛЕ КАО ПРЕДИКТОРИ УСПЕШНОСТИ СТУДИРАЊА

Циљ истраживања је био да се утврди предиктивна моћ особина личности и појединих социодемографских варијабли (пол, старост, врста факултета) у предвиђању успеха на студијама. У истраживању су учествовали студенти два факултета из Косовске Митровице: Филозофског факултета и Факултета техничких наука, њих укупно 400 и то по 200 испитаника са оба факултета. Од укупно 400 испитаника, било је 139 испитаника и 261 испитаница, просечне старости АС=21,48, СД=2,48. У истраживању је коришћен инвентар личности ХЕКСАКО и упитник основних социодемографских података.

Резултати истраживања показују да су код испитаника најизраженије особине отвореност за искуство и екстраверзија. Успех у студирању је негативно повезан са социјабилношћу као аспекта екстраверзије и са нежношћу и флексибилношћу као аспектима сарадљивости, док је позитивно повезан са узрастом и врстом факултета који испитаници студирају. Особине личности су значајне у предвиђању успеха у студирању, а као значајни предиктори издвојили су се сви аспекти димензије отвореност за искуство. Узраст је такође значајан у предвиђању успеха у студирању.

Кључне речи: особине личности, социодемографске карактеристике, успешност на студијама

[1] andjela_sara@yahoo.com

УВОД

Особинеличности. Како су Великих петфактораличности доследно реплицирани у истраживањима која су користила описе личности базиране на терминима из енглеског језика, истраживања на другим језицима су понудила шест фактора као адекватније решење структуре личости (Lee & Ashton, 2006). Сам модел личности је добио назив према првим словима назива димензија: Поштење/Скромност (Honesty-Humility), Емоционалност (Emotionality), Екстраверзија (eXtraversion), Сарадљивост (Agreableness), Савесност (Conscientiousness) и Отвореност (Openness). Димензије Екстарверзија, Савесност и Отвореност, представљају пандане истоимених димензија из Петофакторског модела личности, а Емоционалност и Сарадљивост представљају ротиране димензије Неуротицизма и Сарадљивости. Највећа разлика између петофакторског и шестофакторског модела личности јесте димензија Поштење/скромност која постоји у шестофакторском моделу (Lee & Ashton, 2006). Ова особина личности се односи на искреност, поштење и скромност насупрот манипулативности, похлепи и претенциозности. Ова димензија је генератор варијансе која је повезана са морално релевантним личносним тенденцијама, односно цртама личности које су одговорне за продуковање понашања која се остварују у моралном контексту. Емоционалност је дефинисана преко анксиозности, зависности и сентименталности насупрот самоуверености и храбрости. Екстраверзија је описана преко социјалног самопоштовања, смелости, одважности и активитета. Сарадљивост укључује аспекте попут флексибилности, стрпљивости и склоности опраштању. Савесност је дефинисана преко марљивости, перфекционизма и обазривости, а отвореност за искуство преко радозналости, креативности и неконвенционализма. Скала садржи и димензију алтруизам, која је повезана са неколико других димензија и налази се између димензија поштење/скромност, емоционалност и сарадљивост.

Успех у студирању и фактори од којих тај успех зависи постали су интересантни за проучавање када је почело интересовање за изучавање школског успеха у основној и средњој школи.

У истраживањима из 70-их и 80-их година прошлог века добијени су налази да су особине личности и мотивациони фактори значајни корелати школског успеха (Kvaščev, Đurić i Krkljuš, 1989; Kvaščev i Milinković, 1981; Kvaščev i Radovanović, 1977). У више истраживања Кателa [Catell] (1983), Катела и Чајлда [Child] (1975) закључено је да интерперсоналне варијабле способности, особина и мотивације

објашњавају око 70% варијансе школског постигнућа, док се преосталих 30% приписује социодемографским и ситуационим утицајима.

Када су у питању особине личности из модела Великих пет, Савесност се у више истраживања показала као значајан фактор школског успеха на свим узрастима (Heaven, Ciarrochi, & Vialle, 2007; Poropat, 2011). Отвореност за искуство коју Коста [Costa] и МеКри [McCrae] (1992) дефинишу као имагинативност, радозналост и склоност ка естетским вредностима, а други аутори сматрају да је интелектуална карактеристика, јесте у већини истраживања позитиван корелат школског постигнућа (Laidra, Pullman & Allik, 2007; Bratko, Chamorro-Premuzic & Saks, 2006). Такође, остале особине личности нису повезане са школским успехом.

Када су у питању особине личности из Ајзенковог модела, Неуротицизам је у негативној вези са школским успехом, али се тај ефекат смањује са узрастом (Poropat, 2011). Екстраверзија остварује већи ефекат у ранијем узрасту, с тим што је њена веза са успехом позитивна (Poropat, 2011), док је Психотицизам повезан са лошом вербалном експресијом, лошим радним навикама (Furnham & Medhurst, 1995), ниским самопроценама академских вештина (Heaven, Mak, Barry, & Ciarrochi, 2002) и води ка неповољним академским исходима (Eysenck & Eysenck, 1976, 1985).

У литератури нисмо наишли на истраживања која су се бавила односом особина личности из шестофактосрког модела Хексако и успех на студијама, што се може сматрати значајем овог истраживања. Оно што се такође може сматрати новином у овом истраживању, у односу на друга, јесте што се узима у обзир успех на студијама, а не успех у основној или средњој школи.

У истраживањима релација социодемографских варијабли и школског успеха добијене су полне разлике у школском постигнућу и то почетком 80-их година у корист дечака, касније у корист женског пола (Francis, 2000), а утврђене су и значајне промене у мотивацији за учење приликом преласка из ране у средњу адолесценцију. Старији адолесценти имају нижу мотивацију за школске садржаје и школски успех што може бити објашњено развојно-динамичким процесима (Eccles et al., 1993).

У новијим истраживањима код нас (Šarčević i Vasić, 2014) доказано је да особине личности и социодемографске карактеристике имају значајну и уочљиву улогу у објашњењу школског успеха.

Такође, у свим ранијим истраживањима девојчице остварују виши успех у школи и на млађем и на старијем узрасту, вероватно због веће сензибилности и осетљивости за одговорност (Trogrlić i sar., 2013; Vasić, 2001).

Образовни статус родитеља је најзначајни чинилац школског успеха код млађих испитаника (Baucal, 2012). Међутим, ово правило не важи код старијих испитаника (Šarčević i Vasić, 2014).

МЕТОД

Проблем истраживања

Основни проблем у истраживању је био испитати да ли особине личности (поштење/скромност, емоционалност, екстраверзија, сарадљивост, савесност и отвореност за искуство) и социодемографске варијабле (пол, узраст, врста факултета) доприносе предикцији успешности у студирању.

Циљ истраживања

Основни циљ истраживања је био испитати предиктивну моћ особина личности и социодемографских варијабли у предвиђању успешности у студирању.

Из основног циља изведени су специфични циљеви:

− испитати степен израженості особина личности испитаника;

− испитати повезаност успеха у студирању са особинама личности;

− испитати повезаност успеха у студирању са социодемографским варијаблама;

− испитати предиктивну моћ особина личности у предвиђању успеха у студирању;

− испитати предиктивну моћ социодемографских варијабли у предвиђању успеха у студирању.

Варијабле истраживања

Особине личности су предикторска варијабла у овом истраживању и описане су помоћу шестофакторског модела *ХЕКСАКО* (Lee & Ashton, 2006), који подразумева постојање шест димензија личности: Поштење/Скромност, Емоционалност, Екстарверзија, Сарадљивост, Савесност и Отвореност за искуство.

Социо-демографске карактеристике дефинисане су као предикторске варијабле, док је успех у студирању означен као критеријумска варијабла.

Пол. Мушки – М; Женски – Ж.

Узраст. Ова варијабла се дефинише као навршене године старости у тренутку испитивања.

Врста факултета. Факултети који су укључени у истраживање су: Филозофски факултет и Технички факултет

Успех на студијама. Ова варијабла је дефинисана као просечан успех остварен на досадашњим студијама.

Инструменти

У истраживању је коришћен инвентар личности ХЕКСАКО и упитник социодемографских варијабли.

Инвентар личности ХЕКСАКО (Ashton and Lee, 2002, званична верзија превода преузета са сајта hexaco.org) намењен је процени особина личности. У нашем истраживању је коришћена дужа верзија инвентара од 100 ајтема распоређени у шест димензија: Поштење/Скромност, Емоционалност, Екстраверзија, Сарадљивост, Савесност, Отвореност. Свака димензија има по четири аспекта, а сваки аспект по 4 ајтема. Инвентар има и субскалу Алтруизам са четири ајтема. Поузданост појединачнх скала на нашем узорку изражена преко Кронбаховог α је задовољавајући и креће се од .73 до .77 по субскалама.

Упитник социодемографских варијабли је конструисан за потребе истраживања и садржи питања о полу испитаника, навршеним годинама старости, врста факултета и просечној оцени на досадашњим студијама.

Узорак

Узорак је био пригодан и чинили су га студенти свих година студија два факултета у Косовској Митровици: Филозофског факултета и Факултета техничких наука. Узорак је чинило 400 студента, и то 200 студената Филозофског факултета и 200 студената Факултета техничких наука. Од укупно 400 студената, било је 139 испитаника и 261 испитаница, просечне старости АС = 21,48, СД = 2,48. Просечна оцена коју су студенти остварили на досадашњим студијама је АС = 7,44, СД = 1,36.

Поступак прикупљања и обраде података

Истраживање је спроведено у децембру 2016. године на Филозофском факултету и Факултету техничких наука у Косовској Митровици. Испитаници су попуњавали два упитника: Инвентар личности ХЕКСАКО и Упитник социодемографских варијабли.

Подаци добијени у овом истраживању обрађивани су у статистичком пакету СПСС верзија 17 и коришћени су следећи поступци: дескриптивна статистика, корелациона анализа, мултипла регресиона анализа и т-тест.

РЕЗУЛТАТИ

Резултати дескриптивне статистике

У Табели 1 дат је приказ дескриптивних показатеља израженості особина личности. На основу аритметичких средина видимо да су отвореност за искуство и екстраверзија готово идентично изражени, затим следи савесност, емоционалност, поштење/скромност, док је најмање изражена особина сарадљивост. Испитанике одликује радозналост и заинтересованост за различите домене знања, енегричност, самоувереност и оптимизам.

Табела 1. Дескриптивни показатељи особина личности

Особине личности	Н	Мин.	Макс.	АС	СД
Поштење/скромност	400	19	80	52,53	9,37
Емоционалност	400	27	76	51,59	8,37
Екстраверзија	400	28	79	54,43	8,69
Сарадљивост	400	24	73	47,23	7,47
Савесност	400	32	79	53,69	8,64
Отвореност за искуство	400	32	76	54,48	8,18

Легенда: Н – број испитаника; Мин. – Минимум израженості варијабле; Макс. – Максимум израженості варијабле, АС – аритметичка средина; СД – стандардна девијација.

Резултати корелационе анализе

Применом корелационе анализе утврђена је негативна повезаност просечне оцене на студијама са социјабилношћу као аспекта екстраверзије (p = -.136, п < 0.05), затим са нежношћу (p = -.174, п < 0.01) и флексибилношћу (p = -.118, п < 0.05) као аспектима сарадљивости као и са укупном сарадљивошћу (п = -.156, п < 0.05). Испитаници који остварују бољи успех на студијама, преферирају усамљеничке активности, имају тенденцију да буду критични у процени других, нефлексибилни су и доследни у брањењу својих ставова

Табела 2. Повезаност успеха у студирању са особинама личности

	Социјабилност	Нежност	Флексибилност	Сарадљивост
Просечна оцена	-.136*	-.174**	-.118*	-.156*

***Корелација значајна на нивоу п < 0.01 *Корелација значајна на нивоу п < 0.05*

Такође, применом корелационе анализе утврђена је позитивна повезаност успеха у студирању са узрастом (p = .325, п < 0.01) и врстом факултета (p = .120, п < 0.01). Старији студенти су успешнији у студирању, а различит успех на студијама постижу студенти Филозофског факултета и Факултета техничких наука.

Табела 3. Повезаност успеха у студирању са социодемографским варијаблама

	Пол	Узраст	Врста факултета
Просечна оцена	.007	.325**	.120*

***Корелација значајна на нивоу п < 0.01 *Корелација значајна на нивоу п < 0.05*

Резултати регресионе анализе

Резултати регресионе анализе показују да су особине личности значајни у предвиђању успеха у студирању (Ф = 1.810, п = 0.000) и да објашњавају 15,4% варијансе успеха у студирању. Користили смо стандардну вишеструку регресију, јер смо желели да сазнамо које особине личности и колико предвиђају успешност у студирању. Из групе

предикторских варијабли су се издвојиле све фацете (естетско цењење, радозналост, неконвенционалност и креативност) димензије отвореност за исуство као значајни предиктори у предвиђању успешности у студирању. Испитаници који су успешни на студијама, трагају за информацијама у природним и друштвеним наукама и активно траже нова решења проблема.

Табела 4. Особине личности као предиктори успеха на студијама

	R	Korigovano R	F	Sig.	B	T	Sig.
Модел	.393	.154	1.810	.001			
Естетско цењење					.452	3.378	.001
Радозналост					.347	3.291	.001
Неконвенционалнпост					.319	3.045	.003
Креативност					.313	3.490	.001

Значајно на нивоу п < 0.05

Такође, резултати регресионе анализе показују да је узраст испитаника значајан у предвиђању успеха у студирању (Ф = 39.926, п = 0.000) и да објашњава 10,6% варијансе успеха у студирању. Како бивају старији, испитаници ће бити успешнији у студирању.

Табела 5. Узраст као предиктор успеха на студијама

	R	Korigovano R	F	Sig.	β	T	Sig.
Узраст	.325	.106	39.926	.000	.325	6.319	.000

Значајно на нивоу п < 0.05

ДИСКУСИЈА

Истраживање фактора успеха у студирању је подједнако значајно, али не тако распрострањено као истраживање фактора школског успеха. Истраживања Квашчева и Радовановића (1977) потврдила су да се успех у школском учењу најбоље може предвидети помоћу корелација између особина личности и способности. Циљ нашег истраживања је био да се испита предиктивна моћ особина личности изражене преко шестофакторског модела ХЕКСАКО и социодемографских варијабли (пол, узраст, врста факултета) у предвиђању успеха у студирању.

Резултати истраживања показују да су код испитаника најизраженије особине личности отвореност за искуство и екстарверзија, затим савесност, емоционалност, поштење/скромност, док је најмање изражена особина сарадљивост. Слични резултати су добијени и у неким другим истраживањима на студентској популацији (Babarović i Šverko, 2012; Vlahek, 2013). Особе са високим скором на скали отвореност за искуство су опијени лепотом уметности и природе, слободно користе своју машту у свакодневном животу и заинтересовани су за необичне људе и идеје (Lee & Ashton, 2006). Особе са високим скором на скали екстраверзија уживају у друштвеним интеракцијама, самоуверени су приликом обраћања групи људи, позитивни према свету и енегрични (Lee & Ashton, 2006).

Применом корелационе анализе уврђена је негативна статистички значајна повезаност успеха у студирању са социјабилношћу, која је аспект екстраверзије, и са нежношћу и флексибилношћу као аспектима сарадљивости. Испитаници који су успешнији на студијама, склонији су повлачењу из друштвених интеракција и друштвеног живота. Овај налаз се може објаснити чињеницом да је за постизање бољих резултата на студијама неопходно веће залагање и труд што може довести до осиромашења социјалних контаката. Такође, ови испитаници су критични у процени других, неспремни да направе компромис и да сарађују са другима. Даља анализа је показала да успех у студирању остварује статистички значајну повезаност са узрастом и врстом факултета који испитаници студирају. Старији испитаници су успешнији на студијама, као и студенти Факултета техничких наука у односу на студенте Филозофског факултета.

Резултати регресионе анализе показују да су особине личности значајне у предвиђању успеха у студирању, а као значајни предиктори издвојили су се сви аспекти димензије отвореност за искуство: естетско цењење, радозналост, креативност и неконвенционалност. Особе које одликује потреба за интелектуалним изазовима, склоност размишљању и оригиналности, односно способност дивергентног мишљења и когнитивна флексибилност ће постићи већи успех на студијама (Hanak, 1999; Vasić, 2001; Vlahek, 2013), што је и очекивано. Узраст је, такође, значајан у предвиђању успеха у студирању. Старији испитаници су у стању да се ухвате у коштац са академским обавезама и постају одговорнији у њиховој реализацији.

ЗАКЉУЧАК

Успех ученика и студената, као васпитно-образовни феномен школе и факултета, био је и остао предмет интересовања многих научника чији су резултати истраживања имали теоријски и емпиријски значај. Предмет нашег истраживања односио се на утврђивање предиктивне моћи особина личности и социодемографских варијабли у предвиђању успеха у студирању. Резимирајући резултате истраживања, видимо да особине личности објашњавају 15% варијансе успеха у студирању, док социодемографске варијабле 10% варијансе успеха у студирању. Социодемографска обележја попут узраста испитаника и врсте факултета који испитаници студирају представљају значајне чиниоце који доводе до разлика у успеху за време студија. За добијање потпуније слике предиктора успеха у студирању особине личности које су се издвојиле биле су: отвореност за искуство и екстарверзија, савесност, емоционалност, поштење/скромност, док је најмање изражена особина сарадљивост. У будућа истраживања треба укључити и неке друге варијабле попут породичног функционисања, утицај вршњака, тренутни социополитички контекст, вредносних оријентација, јер особине личности и одређене социодемографске варијабле не делују изоловано на постизање успеха у студирању.

Литература

Babarović, T., Šverko, I. (2012). *Adaptacija i validacija HEXACO-PI-(R) inventara ličnosti*. Odjel za psihologiju Sveučilišta u Zadru, 69−69.

Baucal, A. (2012). Uticaj socio-ekonomskog statusa učenika na obrazovna postignuća: direktni i nedirektni uticaji. *Primenjena psihologija*, 1, 5–24.

Bratko, D., Chamorro-Premuzic, T., Saks, Z. (2006). Personality and school performance: Incremental validity of self- and peer-ratings over intelligence. *Personality and Individual Differences 41,* 131–142.

Cattell, R. B. (1983). *Structured personality-learning theory: A wholistic multivariate research approach.* New York: Praeger.

Cattell, R. B. (1984). The voyage of a laboratory, 1928–1984. *Multivariate Behavioral Research*, 19, 121–174.

Cattell, R. B., & Child, D. (1975). *Motivation and dynamic structure.* New York: Wiley-Halstead.

Costa, P. T. Jr., & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO personality inventory (NEOPI-R) and NEO Five-Factor inventory (NEO-FFI). Professional manual.* Odessa, FL: Psychological Assessment Resoursces.

Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M, Reuman, D., Flanagan, C., & Iver, D. M. (1993). Development during adolescence: The impact of stageenvironment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48, 90–101.

Eysenck, H. J., & Eysenck, M. W. (1985). *Personality and individual differences: A natural science approach.* New York: Plenum.

Eysenck, H. J., & Eysenck, S. B. (1976). *Psychoticism as a dimension of personality.* London: Hodder and Stoughton.

Francis, B. (2000). *Boys*, *girls and achievement: Addressing the classroom issues.* London, New York: Routledge Falmer.

Furnham, A., & Medhurst, S. (1995). Personality correlates of academic seminar behaviour: A study of four instruments. *Personality and Individual Differences*, 19, 187–208.

Hanak, N. (1999). Fakotri uspeha u studiranju psihologije. *Psihologija,* 1−2*,* 97−108.

Heaven, P. C. L., Mak, A., Barry, J., & Ciarrochi, J. (2002). Personality and family influences on adolescent attitudes to school and self-rated academic performance. *Personality and Individual Differences*, 32, 453–462.

Heaven, P. C. L., Ciarrochi, J., & Vialle, W. (2007). Conscientiousness and Eyesenckian psychoticism as predictors of school grades: A one-year longitudinal study. *Personality and Individual Differences*, 42, 535–546.

Kvaščev, R. i Milinković, M. (1981). Uticaj sklopa osobina ličnosti i sposobnosti na uspeh ispitanika u školskom učenju. *Psihološka istraživanja, 3*, 21–108.

Kvaščev, R. i Radovanović, V. (1977). Uticaj sposobnosti, složaja osobina ličnosti i motivacije na uspeh u školskom učenju. *Psihologija*, 1, 31–75.

Kvaščev, R., Đurić, Đ. i Krkljuš, S. (1989). *Sposobnosti*, *osobine ličnosti i uspeh učenika*. Novi Sad: Zavod za izdavanje udžbenika i Institut za pedagogiju Filozofskog fakulteta.

Laidra, K., Pullman, H., & Allik, J. (2007). Personality and intelligence as predictors of academic achievement: A cross-sectional study from elementary to secondary school. *Personality and Individual Differences*, *42,* 441–451.

Lee, K. & Ashton, M. C. (2006). Further Assessment of the HEXACO Personality Inventory: Two New Facet Scales and an Observer Report Form. *Psychological Assessment*. Vol. 18, No. 2, 182–191.

Poropat, A. E. (2011). The Eysenckian personality factors and their correlations with academic performance. *British Journal of Educational Psychology*, 81,41–58.

Trogrlić, A. (2009). *Relacije saznajnog stila*, *kognitivnih sposobnosti i konativnih osobina* (Neobjavljena doktorska disertacija). Novi Sad: Filozofski fakultet.

Vasić, A. (2001). Šta je školski uspeh učenika?. *Pedagoška stvarnost*, 9–10, 697–725.

Vlahek, K. (2013). *Osobine ličnosti i stavovi prema akademskom nepoštenju* (Neobjavljen diplomski rad). Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsijek za psihologiju.

Šarćević, D., Vasić, A. (2014). Sociodemografski i psihološki korelati školskog uspeha. *Primenjena psihologija*. Vol 7(3), str. 401−427.

Anđela Keljanović
Miljana Pavićević

PERSONALITY AND SOCIO-DEMOGRAPHIC VARIABLES AS PREDICTORS PERFORMANCE STUDY

Summary

In the 70s and 80s of the last century, findings were found that personality traits and motivational factors are significant correlates of school success. In more research, it was concluded that interpersonal variables of abilities, qualities and motivations explain about 70% of the variance of school achievement, while the remaining 30% attributed to socio-demographic and situational influences. Recent research has shown that personality traits and socio-demographic characteristics have an important and noticeable role in explaining school success. In the literature we did not come across research that dealt with the relationship of personality characteristics of the Hexaco hexagonal model and the success of studies which can be considered as the significance of this research. What can also be considered a novelty in this research relative to the other is that success in studies is not taken into account, and not success in primary or secondary school. The main problem in the research was to examine whether the personality traits (honesty / modesty, emotionality, extraversion, cooperation, conscientiousness and openness to experience) and socio-demographic variables (gender, age, type of faculty) contribute to the predictions of success in studying. The aim of the research was to determine the predictive power of personality traits and individual socio-demographic variables (gender, age, type of faculty) in predicting success in studies. The research involved students from two faculties in Kosovska Mitrovica: Faculty of Philosophy and Faculty of Technical Sciences, of which 400 were attended by 200 respondents from both faculties. Of the total of 400 subjects, there were 139 respondents and 261 subjects, with average age AS = 21.48, SD = 2.48. The research used the inventory of personality HEXACO and the questionnaire of basic sociodemographic data. The results of the study show that the most pronounced traits in the respondents are openness to experience and extravertsia. Success in studying is negatively related to socialization as an aspect of extraversion and to gentleness and flexibility as aspects of collaboration, while it is positively related to the age and type of faculty that the respondents study. Personality traits are significant in predicting success in studying, and as important predictors, all aspects of the dimension openness to experience are highlighted. Age is also important in predicting success in studying.

Новинарство и Политикологија

Весна Ђурић[1]
Универзитет у Бањалуци
Факултет политичких наука
Одсјек за новинарство и комуникологију

DOI 10.7251/TOMNIS1701329D
Кратко/претходно саопштење

НОВИНАРСТВО И ПОЛИТИКА У РЕПУБЛИЦИ СРПСКОЈ – МАЈСКИ ПРОТЕСТИ 2016. ГОДИНЕ У ТЕЛЕВИЗИЈСКОЈ ПРИЗМИ

Извјештавање медија са протеста опозиције у Републици Српској одржаних 14. маја 2016. године и контрамитинга присталица владајуће партије сликовито су приказала дубоко подијељено друштво у Републици Српској и тријумф свега оног што се у новинарству назива неетичним.

Баш као и политичке партије, подијелили су се и грађани на „наше“ и „њихове“, „издајнике“, односно „заштитнике националног интереса“. Томе су значајно допринијели и медији својим извјештавањем које анализирамо у овом раду. Анализом су обухваћени дневници три најгледаније телевизије у Републици Српској: Радио-телевизије Републике Српске, БН телевизије и Алтернативне телевизије.

Кључне ријечи: медији, политика, подијељено друштво, пристрасно извјештавање.

Ако новинар није објективан,
нико неће бити објективан.
Он је често једини извор праве
информације, информације
на основу које се ситуација
може рационално оценити.
Трагање за информацијама је
одоворност од које новинари
не смеју да беже. Шта више
тврде да је емотивна дистанца
од кључне важности.
Хјуго де Берг

[1] profvesna@yahoo.com

1. Увод

Вијест је оно што јавност не зна, истичу теоретичари новинарства и комуникологије. Поменутом дефиницијом наглашена је велика одговорност посленика јавне ријечи. Она се огледа у чињеници да етика професије налаже да новинари реципијентима тј. „примаоцима“ одређене информације, пруже вјеродостојне чињенице и непристрасно извјештавање. То би требало да буде темељ новинарства. Чињеница је, међутим, да се на свом спознајном путу новинари суочавају са спектром дилема, етичких и професионалних као, напримјер, у праћењу кризних ситуација. Кризни догађаји, попут протеста опозиције и контрамитинга присталица владајуће странке у Републици Српској, одржани 14. 5. 2016. године, стављају на својеврсну професионалну кушњу посленике јавне ријечи: с једне стране како објективно и непристрасно извјештавати са специфичних догађаја,[2] а са друге, да ли ће и колико обрађени догађај бити у складу са уређивачком политиком и политиком владајућих структура власти које имају утицај на рад медија.

> „Оно је (кризно новинарство. оп. аутора) најбоља и најтежа могућа школа кроз коју један новинар може да прође [...] подразумијева брзо и ефикасно извјештавање и писање вијести. Велику одговорност због значаја вијести и могућих притисака од стране државе и разних других актера у кризи.“[3]

Продубљивању антагонизма између владајуће партије и опозиције значајно могу, а у овом случају и јесу, допринијеле телевизијске куће.

> „Медијска пристрасност, власништво и контрола над медијском индустријом, политичка употреба медија – све је то важно зато што има неки учинак на начин дјеловања политичког процеса, а интереси који потичу медије обликују и исходе тог процеса“ (Стрит, 2003, стр. 195).

Приоритет медијског извјештавања не би требало да буде преусмјеравање пажње јавности, парцијално извјештавање, односно пласирање само дијела информација, нити сврставање новинара на страну неког од актера догађаја. Извјештачи не би смјели да буду креатори сугерисане стварности, с обзиром на чињеницу да већина гледалаца

[2] У Бањалуци су 14. 5. 2016. године одржана два митинга: Митинг опозиције (под називом „Одбранимо Српску“) односно митинг Савеза за промјене који предводи СДС са коалиционим партнерима (ПДП, НДП, СРС РС и Напредна Српска) и контрамитинг (под називом „Срцем за српску, стоп издаји“) који је одржала владајућа партија СНСД са коалиционим партнерима (ДНС и СПРС).

[3] Митић, *Кризно новинарство*. Преузето са: https://www.mingl.rs/novinarstvo/stranice/krizno.php. Датум приступа: 23. 6. 2017.

нису судионици/учесници догађаја и да своје мишљење, ставове, судове, закључке доносе на основу креираних медијских извјештаја. Френсис Бал [Fransis Bal] истицао је да медији „[...] иступају из своје улоге и прекорачују овлашћења уколико пожеле да и сами постану критичари“ (1997, стр. 137). Имајући у виду моћ телевизије и њен утицај на гледаоце, предмет истраживања у овом раду је извјештавање три телевизијске куће (РТРС, БНТВ и АТВ) о „мајским протестима“, с циљем да се установи да ли су и на који начин својим извјештавањем утицале на реципијенте и њихову објективну спознају у поменутом кризном догађају.

2. Теоријски оквир− извјештавање у кризним ситуацијама

Ненасилни облици политичког окупљања: демонстрације и митинзи, увијек су одраз, посљедица, неке кризе у друштву. Научници који су се бавили изучавањем кризе и кризних ситуација тумачили су кризе као „[...] обиљежје епохе, нормалан случај историјског процеса. На кризу се гледало, зависно од социјалне позиције – час оптимистички чак песимистички“ (Тадић, 1996, стр. 109). Историјски посматрано, политичке партије, политички покрети, удружења или групе грађана, у многим земљама свијета, демонстрацијама и митинзима исказивали су своје незадовољство неком политиком. У циљу скретања пажње јавности на некоректну политику власти, примарни задатак организатора митинга је што већа присутност грађана, јер се тако обезбјеђује подршка и прихватање ставова његових иницијатора. Драматичне ситуације, увијек су привлачиле пажњу медија и „третирање“ ових догађаја везано је за кризно новинарство које подразумијева брзину прикупљања информација, тачност, провјерљивост, вјеродостојност, али и одговорност новинара за јавно изречено према заједници у којој ради. Владимир Баровић сматра да кризна ситуација за медије представља

> „[...] догађај или процес који је потенцијална пријетња за велики број особа и њихову имовину, а извјештавање о тој кризи подразумијева заштиту јавних интереса и права конзумената медијских садржаја да на етички прихватљив начин буду тачно, правовремено и објективно информисани“ (2007, стр. 120).

Анализирајући улогу извјештача о кризним догађајима амерички новинар Д’тот [DuToit] сматра да новинари не смију бити „медијатори између страна у конфликту“. Морају избјегавати промовисање одређених рјешења и не смију пружати подршку једној страни у конфликту. Новинари не смију цензурисати вијест. Тачно и разумљиво извјештавање може елиминисати проблеме који настају претјераним

описима, изврнутим информацијама и гласинама“ (DuToit, 2014, стр. 46). Комплексност рада новинара који су посматрачи догађаја, огледа се у професионалном извјештавању које подразумијева пласирање тачних и комплетних информација у којима су подједнако заступљене све стране у некој кризној ситуацији.

Медији током извјештавања у кризи имају двије улоге, истиче аустралијска новинарка Сара Најт [Sarah Knight]. Прва је да људима пруже информације које им требају како би реаговали на догађај, а друга је улога она коју редакције проводе (или би требало да проводе сваки дан: подијелити критичне информације објективно и без пристрасности и предрасуда“.[4] Новинари би у овом врло специфичном виду извјештавања требало да остану професионални и неутрални, односно, реципијентима би требало да презентују само чињенице које су на терену прикупили и снимили, без коментара или уношења емоција.

Њемачки филозоф, психолог и естетичар Теодор Липс [Theodor Lipps] увео је Теорију уживљавања коју објашњава као „[...] уношење ставова за уживљавање и уношење осјећаја и ставова у појаву“ (1973, стр. 268). Он јасно прави разлику између уношења личног у умјетност и обични живот. „У умјетности је дозвољено лично вредновање и субјективни доживљај реалности, а обични живот има лимитирајуће факторе који тај процес спречавају“ (Липс, 1973, стр. 268). Уважавајући професионалне водиље новинарства, објективно и непристрасно изјештавање, у овом раду подржавају се критичари емпатијске теорије који су заговорници пласирања прво чињеница, а онда хуманости новинара: Хјума, Симсона, Данклеја, Де Берга, те ауторима из региона, заговорницима фактографске теорије: Баровића, Валић-Недељковића...

> „Два супротстављена става по питању објективности су емпатична и фактографска или чињенична теорија [...] Сматрам да је емпатичка теорија потпуно неприхватљива за сваки објективан приступу подручију извјештавања о кризним ситуацијама јер она захтијева увођење емотивног расуђивања, не износи јасно чињенично стање. Фактографска теорија има више предности међу којима су: изношење чињеница, објективност у раду, једнак приступ, више објеката рада“ (Баровић, 2013, стр. 122−123).

Професионализам налаже да узбуђење и емоције које буде кризне ситуације, новинари морају контролисати, а мисао о неутралном ставу мора бити њихова етичка и морална водиља.

---

[4] Sarah Knight, Foreword. Преузето са: http://verificationhandbook.com/book/. Датум преузимања: 23. 6. 2017.

„Останите смирени. Опрезно бирајте ријечи да бисте избјегли погоршавање које сте видјели и прикупили на терену. Догађај који обрађујемо не смије бити срочен тако да продубљује конфликт и да реципијенте наводи на сврставање и подржавање једне стране. Без обзира да ли новинари желе да утичу или не на догађај, у почетку извјештавања о том догађају новинари аутоматски постају дио тог догађаја. Битно је како се понашамо, како причамо, која питања постављамо, шта пишемо, како други реагују на нас и како се конфликт развија. Понекад је утицај медија ограничен, а понекад извјештаји могу значајно обликовати конфликт. Због тога се мора водити рачуна о квалитетном новинарству“ (Du Toit, 2014, 6).

За квалитетно извјештавање у кризним ситуацијама сваки новинар треба: извјештавати фактографски, користити више извора, не одступати од контекста догађаја, избјегавати навијачку реторику, извјештавати јасно и недвосмислено и не моралисати. У циљу што потпунијег и објективнијег информисања јавности, новинари би требало да избјегавају коментаре који их често сврставају на једну страну, већ би требало да пронађу стручњаке, аналитичаре, који ће анализирати кризни догађај и објаснити његов утицај на друштво.

Догађај који обрађујемо не смије бити срочен тако да продубљује конфликт и да гледаоце (читаоце, слушаоце) наводи на сврставање и навијање за једну страну у конфликту. Медији би морали имати план и стратегију рада новинара у кризним ситуацијама, те посветити више пажње образовању кадрова. Редакција би требало да заштити новинаре извјештаче са кризних догађаја, како одговорност не би била само на њима. С обзиром на чињеницу да гледаоци (реципијенти) нису учесници догађаја и да се информишу путем медија, објективно информисање је обавеза новинара, како би грађани имали објективну спознају о одређеним дешавањима. Медији никако не би смјели утицати на креирање ставова грађана, а ни на исход одређеног догађаја, зато што је линија између информације и манипулације веома танка.

3. Методологија истраживања

Предмет истраживања укључује трагање за научним информацијама и формулисање самог предмета истраживања. „Предметом истраживања може бити само проблем о којем нема довољно спознаје. Пут до спознаје о њему води једино преко новог истраживања“ (Кукић, 2015, стр. 367). Предметом истраживања обухваћено је извјештавање Радио-телевизије Републике Српске, БН телевизије и

Алтернативне телевизије о протестима опозиције и владајуће коалиције који су у мају одржани у Бањалуци. У конкретном смислу, предметом истраживања обухваћена је уређивачка политика у дневницима наведена три медија.

Циљеви истраживања подразумијевају научни и практични (друштвени) циљ. „Циљеви истраживања изражавају квалитативна и квантитативна својства сазнања која се стичу датим истраживањима, њихов ниво и, сагласно том сврсисходност“ (Милосављевић, Радосављевић, 2013, стр. 440). Научна дескрипција, *као научни циљ истраживања* обухвата објективан, прецизан и систематичан опис начина извјештавања конкретног догађаја (мајски протести 2016, године у Републици Српској) у настојању да се прошире научна сазнања о основним карактеристикама новинарског извјештавања у вријеме кризних ситуација уопште.

Практични (друштвени) циљеви истраживања су:

- утврђивање основних карактеристика и елемената извјештавања о наведеном кризном догађају;
- утврђивање да ли је наведено извјештавање било објективно и професионално у складу са медијским стандардима;
- стицање сазнање о одступању од темељних принципа и стандарда новинарског извјештавања медијских кућа РТРС, ТВБН и АТВ.

Дакле, друштвени циљ истраживања је да се на основу резултата истраживања укаже на потребу кориговања неприхватљивог начина извјештавања.

Главна хипотеза је: РТРС у свом извјештавању преферира коалицији владајуће странке, а БНТВ опозиционе странке, док је код АТВ-а присутна блага наклоност према владајућој коалицији.

Помоћна хипотеза је: спознаја коју реципијенти имају путем масовних медија није објективан показатељ стварног стања у друштву.

Методе истраживања биле су опште и основне научне методе: методе индукције и дедукције, метода генерализације, те научна анализа и синтеза.

Појединачна емпиријска метода која је коришћена јесте анализа садржаја докумената, као подесна „[...] техника закључивања која се заснива на систематском и објективном идентификовању карактеристика датих порука“ (Фајгељ, 2005, стр. 368). Да је избор ове методе компатибилан са предметом и циљевима истраживања показује и сљедећа тврдња: „Непосредни предмет истраживања примјеном анализе докумената може бити сваки чинилац, дио или цјеловита

појава, њено квантитативно или квалитативно својство ако је на било који начин забиљежено“ (Миљевић, 2007, стр. 237−238). У складу с тим, истраживања су квантитативна и квалитативна својства посматране појаве, тј. начина изјештавања о кризном догађају.

Квантитативна својства су: тајминг, журналистички облик/форма, дужина трајања изјава, процјене присутних на митингу и приказ популистичких секвенци.

Квалитативна својства су: тенденциозност у најави прилога о протестима, реторика новинара, приказивање транспарената и кадрирање.

Истраживачки инструмент шифрарник послужио је за класификовање/разврставање квантитативних и квалитативних података. Обје групе показатеља разврстане су према телевизијским кућама чије изјештавање је било предмет истраживања (РТРС, БНТВ и АТВ).

Узорак су чинили прилози у централним информативним емисијама наведених ТВ кућа емитованих 14. 5. 2016. године. Анализирани су дневници у прајм тајму (ударно вријеме емитовања) и то „Дневник 2“ на РТРС-у (19,30 часова), РТВБН „Дневник 2“ (19,30 часова) и АТВ „АТВ вијести у 19“ (19 часова). Укупно је, за наведено вријеме, обрађено 11 извјештаја, четири вијести, два интервјуа и шест анкета грађана. Наведени узорак је репрезентативан само у аспекту медијског извјештавања о кризним ситуацијама, што је и конкретно тема наше анализе. Избор ТВ кућа, урађен је на основу процјене гледаности и чињенице да су све телевизијске куће овом догађају посветиле (укупно) 74 минуте.

4. Резултати истраживања

Истраживање, које је табеларно приказано, резултат је селекције и сублимације свих података до којих се дошло у овом раду. Анализирани субјекти догађаја су припадници опозиционих странака: Српске демократске странке (СДС), Партије демократског прогреса (ПДП), Народне демократске партије (НДП), Напредне српске (НП) и Српске радикалне странке (СРС) те владајуће коалиције: Савез независних социјалдемократа (СНСД), Демократска народна странка (ДНС) и Социјалистичка партија Републике Српске (СПРС).

Резултати у овом раду примјенљиви су само у праћењу ове појаве и могу бити мотив за даља истраживања.

Табела 1. Извор прилога

Медијска кућа	Власник	Гледаност*
РТРС	Јавни сервис	25,78%
БН ТВ	Приватна комерцијална	29,29%
АТВ	Приватна комерцијална	23,48%

* Подаци о гледаности – агенција „Audience measurement“, доступно на http://www.rtvbn.com/. Датум преузимања: 23. 6. 2017.

Од анализираних телевизија, Радио-телевизија Републике Српске је јавни сервис, док су БН телевизија и Алтернативна телевизија приватни комерцијални медији.

Табела 2. Тајминг (темпонални аспект)

Медијска кућа	• Емитовани прилози о опозицији и владајућој коалицији и вријеме трајања	Вријеме емитовања		Остали прилози
		Опозиција	Владајућа коалиција	
РТРС	• Извјештај о владајућој коалицији, 10,05(10 мин. и 5 секунди) • Извјештај о протесту опозиције, 5,41	11 мин.	Први мин.	• Интервју министра унутрашњих послова РС Драгана Лукача, 5,41 • Извјештај посвећен враћању аутобуса са члановима српског сабора „Заветници“, 2 мин. • Изјава тадашњег премијера Србије Александра Вучића поводом одржавања протеста у Бањалуци, 2 мин.
БНТВ	Извјештај о опозицији, 7,10 (7 минута и 10 секунди.) Извјештај о владајућој коалицији, 7,45	Први мин.	7,5 мин.	• Вијест о безбједности одржаног митинга, 0,20 секунди • Вијест о реакцији на митинге предсједника РС Милорада Додика, 0,20 секунди • Интервју у студију социолога Драга Вуковића, 8,50 (8 минута и 50 секунди)

АТВ	• Извјештај о владајућој коалицији 3.40 (3 минуте и 40 секунди) • Извјештај о митингу опозиције 3,20 (три минуте и 20 секунди) • Извјештај како су протекли протести опозиције 3,10 (три минуте и 10 секунди) • Извјештај како су протекли протести власти 3,40 (три минуте и 40 секунди)	Први минут	3 минута и 50 секунди	• Извјештај колико је аутобусима дошло учесника протеста (на пунктовима опозиције и владајуће коалиције) 3 минута и пет секунди • Извјештај колико је аутобусима дошло учесника

Дистрибуција резултата указује на то да су све три медијске куће више од 90% своје централне информативне емисије посветиле протестима у Бањалуци. Овакав налаз нам сугерише да кризни догађаји изазивају велику медијску пажњу. РТРС је од 30 минута, колико траје Дневник, 25 минута посветио догађајима са протеста, БНТВ 24 минута, а АТВ 25 минута.

Уредници јавног сервиса РТРС-а, централну информативну емисију „Дневник 2“ почели су извјештајем о владајућој коалицији, који је емитован у првој минути дневника и трајао је 10 минута и 5 секунди. Прилог посвећен митингу опозиционих странака емитован је као други прилог, у једанаестом минуту Дневника и трајао је 5 минута и 41 секунду.

Иако се ради о, на први поглед, не нарочито значајном фаворизовању, закучујемо да то јесте проблем. Наиме, минут на телевизији је нешто као страница у новинама, те је и овако релативно мали искорак, веома значајан у предизборној кампањи.

Уредници БНТВ-а су догађајима са митинга посветили 24 минуте. Централну информативну емисију почели су извјештајем са митинга опозиционих странака, који је емитован у првој минути дневника, а трајао је 7 минута и 10 секунди. Извјештај са митинга владајуће коалиције, емитован је као други прилог, у осмој минути Дневника и трајао је 7 минута и 45 секунди. Анализирајући редослијед емитовања прилога може се запазити да је ова телевизија предност дала опозиционим странкама.

АТВ је настојао постићи неутралан став, али је уочена блага наклоност према владајућој коалицији. Ову констатацију поткрепљује чињеница да су „Вијести у 19“ почели прилогом са протеста владајуће коалиције. У наставку Дневника евидентно је да су покушали постићи баланс, па су као трећи извјештај емитовали прво реакцију присутних на митингу опозиције, а након тога реакцију присутних са митинга владајуће коалиције. Новинарско је правило да централна емисија почиње најважнијом информацијом, а уредништво АТВ-а је одлучило да прво емитује извјештај са митинга владајуће коалиције, дајући тако предност владајућој странци.

Наведени временски индикатори указују на чињеницу да су све три анализиране телевизије посветиле 25 минута дневника извјештајима са митинга. Дакле, све три ТВ куће су, од укупне минутаже дневника, преко 80% посветиле извјештавању са протеста. Будући да је сврха извјештавања у централној информативној емисији, какав је ТВ дневник, да се пруже основне информације о догађајима који су се тога дана десили у земљи и свијету, очигледно је да су остали догађаји били запостављени.

Табела 3. Журналистички облик/форма

Форма	РТРС	БНТВ	АТВ
Вијест	Вијест	Вијест	Вијест
Извјештај	Извјештај	Извјештај	Извјештај
Интервју	Интервју	Интервју	-
Анкета	Анкета	Анкета	Анкета

Када су у питању журналистички жанрови којим су новинари обрађивали догађаје са митинга, може се констатовати да је, на све три телевизије, извјештај доминантан жанр. Извјештај је погодна журналистичка форма за обраду кризних ситуација зато што прати ток догађаја и тај догађај смјешта у шири друштвени контекст. „Извјештај зато тражи од сваког новинара двије основне способности: добро проматрање, дистингвирање до анализе и, друго, исто тако добро синтетизирање, структурирање нове цјелине којом се изражава суштина дотичног догађаја“ (Пленковић, 1993, стр. 135). У креирању извјештаја новинар мора прикупљеним информацијама вјешто описати догађај, не излазећи из информативног оквира.

Медијске куће су користиле и анкету као жанр који служи да анкетирани изнесу своје мишљење, судове и ставове о неком догађају.

„Анкета представља специфичан референдум о актуелном питању, гдје пажњу треба обратити на садржајну обраду и објективност добијених одговора, као и технолишку подршку (глас, снимак, фотографија) који треба да створи слику о спонтаном дијалогу са обичним људима“ (Јевтовић, Петровић, Арацки, 2014, стр. 152). Анкетирани појединци у извјештају о митингу владајуће коалиције, подржавали су СНСД и Милорада Додика и политику коју води са коалиционим партнерима. На митингу опозиције, анкетирани су старији људи, пензионери, који су жустри критичари владајуће коалиције, предсједника Додика и коалиције, те се стиче утисак да је занемарена објективност одговора испитаника.

РТРС је емитовао интервју са гостом Дневника, министром унутрашњих послова РС, Драганом Лукачом, а повод је била чињеница да су протести прошли без инцидената и да је то заслуга припадника јавне безбједности Министарства унутрашњих послова Владе Републике Српске, на чијем челу је Лукач. У току разговора, потенцирана је одговорност, пожртвованост и професионализам полиције, те се стиче утисак да је ток интервјуа био усмјерен у правцу остављања позитивног утиска на гледаоце. У прилог овој констатацији је и чињеница да је интервју трајао пет минута, мада су новинари ове медијске куће могли снимити изјаву поменутог министра. Друге двије анализиране телевизије, БНТВ и Алтернативна телевизија, нису имале изјаву министра Лукача, него су новинари ових медијских кућа у свом извјештају кратко информисали гледаоце да није било инцидената.

БНТВ је у „Дневнику 2“ емитовала импровизовани интервју, који има „печат изненађења и непредвидивих одговора госта“. „Импровизовани интервју је сав у грчу, непредвидив и по току и по закључку, пун драмских сукоба због борбе питања и одговора. Прецизна питања не могу бити унапријед дата, а ни одговори пажљиво и студиозно припремљени, будући да питања произилазе из одговора, односно из последње мисли саговорника“ (Славковић, 1981, стр. 227). Интервју између госта и новинара професионално је урађен, како то теорија и налаже – као разговор, а не дијалог. Анализирајући интервју, емитован на БНТВ-у и реторику госта социолога Драга Вуковића, може се констатовати да подржава опозиционе странке: „Први скуп који је био протест (опозиције оп. аутора), тамо је исказана једна озбиљна забринутост и критика власти, има пуно проблема ово друштво. Тачно не знам шта је овај скуп хтио да покаже“. За митинг владајуће коалиције гост Драго Вуковић каже: „[...] а на другом скупу се нешто друго дешавало, нисам гледао тај други скуп, не знам шта је скуп желио да покаже, данас

Република Српска није била угрожена [...].“ Гост је коментарисао оба митинга, а изјавио је да је био само на скупу опозиционих партија. Аналитика подразумијева студиозну и дубинску анализу неке појаве, изношење ставова, судова, мишљења, коментара у њиховом центру (аналитичком оп. аутора) је увијек намјера аутора, који комбинујући чињенице и искуство јавности, нуди свој став о актуелном догађају, појави, или процесу. С обзиром на чињеницу да гост ТВБН није био на митингу владајуће коалиције, није ни могао прикупити чињенице, а без чињеница нема ни објективног става. „Аналитички жанрови се воде идеолошким начелом потребе да стварност буде објашњена, при чему је потенцијална опасност да скрећући у воде пропаганде постану дио кампање“ (Јевтовић, Петровић, Арацки 2014, стр. 270). Сви наведени аргументи указују на чињеницу да је у аналитици госта БНТВ-а био присутан једностран приказ, са намјером пропагандног дјеловања на гледаоце и на њихове ставове, судове и мишљења.

Новинари АТВ-а су митинге обрадили у форми извјештаја и вијести, а највише је форсирана анкета, што је уобичајан начин рада у кризном новинарству.

Табела 5. Дужина трајања изјава
РТРС: опозиција

Име и презиме	Припадност	Дужина излагања
Младен Босић	СДС	46 секунди
Бранислав Бореновић	ПДП	33 секунде
Драган Чавић	НДП	24 секунде
Младен Иванић	Српски члан Предсједништва БиХ	20 секунди
Миланко Михаљица	СРС РС	22 секунде
Адам Шукало	Напредна странка	35 секунди
Укупно		3 минуте

Према дужини трајања изјава учесника митинга, може се закључити да је РТРС опозиционим странкама дао три минуте. Као што је уочљиво, од укупне минутаже највише је заступљен Младен Босић (46 секунди), а његова изјава емитована је само једном, као и изјаве осталих коалиционих партнера.

Табела 6. Дужина трајања изјава
РТРС: Владајућа коалиција

Име и презиме	Припадност	Дужина излагања
Милорад Додик	СНСД	Три пута: 31 секунда, 1,18 (1 минут и 18 секунди) и 23 секунде Укупно: 2,12 (2 минуте и 12 секунди)
Марко Павић	ДНС	36 секунди
Петар Ђокић	СПРС	24 секунди
Укупно		3,12 (3 минуте и 12 секунди)

РТРС је учесницима митинга владајуће коалиције посветио 3 минуте и 12 секунди. Тонски је Милорад Додик емитован три пута у укупном трајању од 168 секунди или 2,12 (2 минуте и 12 секунди). На основу анализиране минутаже, закључује се да је РТРС фаворизовао Милорада Додика на уштрб коалиционих партнера чије су изјаве заједно трајале један минут. РТРС је тонски издвојила шест „припадника“ опозиције са кратким изјавама, које су се брзо смјењивале и саговорници нису имали времена да оставе већи дојам на гледаоце. С обзиром на визуелни ефекат телевизије, у перцепцији гледалаца увијек остаје кадар саговорника који има дужу изјаву и који се више пута појављује.

Табела 7. Дужина трајања изјава
БН: опозиција

Име и презиме	Припадност	Дужина излагања
Младен Босић	СДС	46 секунди
Бранислав Бореновић	ПДП	33 секунде
Драган Чавић	НДП	24 секунде
Младен Иванић	ПДП	20 секунди
Миланко Михајлица	СРС РС	21 секунда
Адам Шукало	Напредна Српска	35 секунди
Укупно		2,59 (2 минуте и 59 секунди)

БНТВ је у извјештају о митингу опозиције емитовао шест кратких изјава лидера опозиционих странака са укупним трајањем 2,59 (2 минуте и 59 секунди). Најдужа изјава лидера СДС-а Младена Босића трајала је 46 секунди, а изјаве осталих коалиционих партнера опозиције су кратке.

Уочена је тенденција благог фаворизовања лидера СДС-а у односу на остале лидере опозиционих странака.

Табела 8. Дужина трајања изјава
БН: владајућа коалиција

Име и презиме	Припадност	Дужина излагања
Милорад Додик	СНСД	31 секунда+ 1, 18 (1 минут и 18 секунди) + 23 секунде = 2 минута и 42 секунди
Марко Павић	ДНС	36 секунди
Петар Ђокић	СП РС	24 секунде
Укупно		3 минуте и 42 секунде

Представницима владајуће коалиције БНТВ је дао укупно 3,42 (3 минуте и 42 секунде) у извјештају. Лидер СНСД-а, Милорад Додик појавио се три пута са укупним трајањем од 2 минуте и 42 секунде, али су у сва три појављивања биране изјаве Милорада Додика које нису афирмативне.

Табела 9: Дужина трајања изјава
АТВ: опозиција

Име и презиме	Припадност	Дужина излагања
Младен Босић	СДС	11 секунди
Бранислав Бореновић	ПДП	15 секунди
Младен Иванић	ПДП	20 секунди
Драган Чавић	НДП	21 секунда
Адам Шукало	Напредна Српска	20 секунди
Укупно		1,27 (1 минут и 27 секунди)

АТВ је у свом извјештају о митингу опозиције дао 1 минут и 27 секунди. Емитовано је пет кратких тонских изјава и није уочено фаворизовање ни једног од лидера коалиционих партнера опозиције.

Табела 10. Дужина трајања изјава
АТВ: владајућа коалиција

Име и презиме	Припадност	Дужина излагања
Милорад Додик	СНСД	14 секунди + 12 секунди +12 секунди + 8 секунди = 46 секунди
Марко Павић	ДНС	8 секунди
Петар Ђокић	СП РС	12 секунди
Укупно		1.06 (1 мин. и 6 секунди)

Представницима владајуће странке АТВ је посветио 1 минут и 6 секунди. И од ове укупне минутаже, Милорад Додик се појављује три пута у трајању од 46 секунди. Интересантан је податак да изјаве остала два коалициона партнера, Марка Павића и Петра Ђокића, заједно трају 20 секунди. Резултати анализе указују да је дата предност Милораду Додику.

Доминантна фигура у тонским изјавама на свим телевизијама био је Милорад Додик са укупним највећим временом појављивања. Додику је РТРС дао 2 мин. и 12 секунди, БНТВ 2 минута и 42 секунде, а АТВ 46 секунди. Само АТВ није фаворизовао, ни представнике опозиције, ни владајуће странке, али су у изјавама са митинга владајуће коалиције издвојени афирмативни тонски исјечци из говора Милорада Додика.

Све три телевизије су емитовале кратке тонске изјаве потомака бивших политичара, генерала[5] и погинулих бораца ВРС, затим пензионера, пољопривредника, политичара и штрајкача, који су говорили на оба митинга. Организатори митинга опозиције и владајуће коалиције су свјесно позвали припаднике ових популација да се обрате присутној маси. Говор изабраних и њихове саопштене поруке су тешке, буде емоције и остављају много већи утисак од политичких порука.

> „Не смијемо заборавити да су информације изјаве подлога за одлуке и дјеловања. На темељу нетачних информација доносимо неадекватне одлуке. Дакле, пласиране поруке информишу или дезинформишу јавност. Све су то разлози који опредјељују политичке структуре друштва да покушају остварити утицај на медије, а преко медија и на јавност“ (Ђурић 2005, 18).

[5] РТРС је у прилогу о опозицији тонски пустио Соњу Караџић, кћер Радована Караџића бившег предсједника Републике Српске, Златка Сибинчића, пензионера, и Бранка Савића, пољопривредника. Са митинга владајуће коалиције, ова телевизија је тонски пустила Дарка Младића, сина генерала ВРС Ратка Младића. БНТВ је са митинга опозиције емитовао изјаве Горана Шеховца, демобилисаног борца ВРС, Бојана Костића, сина погинулог борца ВРС и Мирослава Вукелића, сина убијеног Милана Вукелића. Иста телевизија је у извјештају са митинга владајуће коалиције пустила изјаву Дарка Младића, сина генерала Ратка Младића. Алтернативна телевизија је у извјештају са митинга опозиције пустила изјаву Његоша Томића, штрајкача из Парка „Младен Стојановић“, који већ неколико мјесеци штајкује тражећи своја права. У извјештају са митинга владајуће коалиције тонски је емитована изјава Дарка Младића, сина генерала Ратка Младића.

Табела 11. Реторика новинара

	Пристрасна		Непристрасна		Неутрална		Негативан	
	Владајућа коалиција	Опозиција	Владајућа коалиција	Опозиција	Владајућа коалиција	Опозиција	Владајућа коалиција	Опозиција
РТРС	пристрасан			негативан				
БН ТВ	негативан			пристрасан				
АТВ					неутралан	неутралан		

Пратећи извјештаје које су три телевизије (РТРС, БНТВ и АТВ имале) емитовале, може се констатовати да нису остварилe функцију друштвене и политичке критике. „Критика проистиче из конфронтације дискурса и чињеница, уз успостављање дијалога између оних који се сукобљавају, или једни друге игноришу, као и из личне способности да објелодане и истакну чињенице, ситуације и излагања који се не морају допасти моћи и ауторитету“ (Бал 1997, стр. 134).

Новинари РТРС-а били су пристрасни према владајућим партијама и истицали су само позитивности СНСД-а и њихове коалиције и увеличавали лик и дјело Милорада Додика.

> „Ријека људи слила се на Трг Крајине да поздрави човјека који већ десет година предводи побједнички тим. За њега кажу да је човјек који је сву своју енергију и визију уложио у развој и јачање РС. Својом харизмом створио је познанства широм свијета. Милорад Додик данас је највећа сметња политичком Сарајеву и опозицији која већ десет година не може да га побиједи на изборима па се одлучила за улицу“.[6]

На основу реторике новинарке РТРС-а, може се закључити да се предност даје контрамитингу, који је организовала владајућа коалиција на челу са СНСД-ом, док се у други план ставља митинг опозиције. Дистрибуција резултата наводи на закључак да је реторика навијачка и усмјерена у правцу фаворизовања владајуће коалиције на челу са СНСД-ом и предсједником Милорадом Додиком. Реторика новинара БНТВ-а, који је извјештавао током протеста, је омаловажавајућа према владајућој коалицији, а посебно према предсједнику Милораду Додику, гдје новинар ове медијске куће истиче: „Додик је говорио или, боље рећи, галамио уз френетичну подршку масе“. БНТВ је имао афирмативан став према опозицији. „Опозиција је данас на великом народном протесту затражила пријевремене изборе. Затражено је и формирање владе националног спаса“. Ова реторика упућује на закључак да је Република Српска угрожена. У најавама БНТВ-а за митинг владајуће коалиције примијећен је негативан став према владајућој коалицији. „У Бањалуци данас протести опозиције илити власти“ што упућује на омаловажавајући

[6] Емитовано у „Дневнику 2“ РТРС-а, 14. 5. 2016. године.

став према митингу владајуће коалиције. Новинарка ове телевизије је истакла да су екипу БНТВ-а вербално напали симпатизери владајуће коалиције, али није било снимака, а ни један други медиј који је пратио митинг није објавио податак о нападу што може да доведе у сумњу истинитост ове информације. Анализирајући најаве и текстуални дио извјештаја новинара Алтернативне телевизије, може се закључити да имају неутралану реторику. Није уочено фаворизовање, ни опозиције, а ни владајуће коалиције.

Табела 13. Приказивање транспарената и кадрирање

	Афирмативан		Негативан		Неутралан	
	Владајућа коалиција	Опозиција	Владајућа коалиција	Опозиција	Владајућа коалиција	Опозиција
РТРС	Афирмативан			Негативан		
БН ТВ			Негативан	Афирмативан		
АТВ	Афирмативан			Негативан		

Анализом монтираних кадрова са митинга владајуће коалиције, које је РТРС емитовао, стиче се утисак да ова телевизија фаворизује присталице владајућих странака. Коришћени су кадрови на којима људи скандирају име предсједника СНСД-а, приказани су транспаренти који подржавају политику владајуће странке („Срцем за Српску“, „Требиње је уз Милорада Додика“, „Милорад Додик чува РС“, „СНСД Котор Варош, срцем за Српску“). Из приказаних кадрова са митинга опозиције стиче се утисак како се покушало приказати људе као жестоко изреволтиране критичаре цијелог друштва. И транспаренти који су приказани са опозиционог скупа су већином они који дискредитују власт, СНСД и Милорада Додика („Иди Миле, нек са тобом затворе пуне“, „Хоћу пос’о нећу визу“) и стиче се утисак да су опозиционе странке рушилачки елемет у Републици Српској.

Након проведене анализе, може се закључити да је РТРС приликом извјештавања о протестима одржаним у Бањалуци 14. 5. 2016. године фаворизовао владајућу коалицију и да је оваквим извјештавањем нарушио примарну функцију јавног сервиса – функцију објективног и непристрасног извјештавања. „Техника манипулисања сликама како би се створила погрешна представа стварности користи уврријеђено вјеровање јавности да видјети значи повјеровати“ (Рељић 2000, 38). Тако се та телевизија сврстала међу медије који су под утицајем политичких партија и њихових лидера. Пристрасна уређивачка политика не иде у прилог заштите јавног интереса и не дозвољава гледаоцу да остане неутралан.

БНТВ је и у извјештају са митинга опозиције истицао транспаренте који су неутрални и афирмативни за владајуће партије и њихове вође. На транспаренту слика Милорада Додика на којој пише: „Чека те КПЗ Фоча“, „Стоп продаји“, „Није Бирач ваш отирач“, „Стоп продаји Сане“, „Вратите милијарде КМ“. Приликом емитовања извјештаја о владајућој коалицији, у првом плану су били транспаренти „Срцем за Српску“, „Котор Варош срцем за Српску“ и није био приказан ни један транспарент који би компромитовао опозицију.

Табела 14. Процјена присутних на митингу

Медијска кућа	Опозиција	Владајућа странка
РТРС	5,5 - 6 хиљада	35 хиљада
БН ТВ	15 хиљада	10 хиљада
АТВ	Није било процјене	Није било процјене

Иако је општепознато да постоје параметри које новинари треба да уваже код процјене броја присутних на јавним окупљањима,[7] често се пласирају манипулативни подаци. „У пракси се често догађа да се број окупљених ниподаштава и смањује или подиже до фантастичног броја демонстраната. Новинар мора познавати врсту, облик, карактер, структуру, бројност и учесталост јавних манифестација и то су најважнији полазни елементи без којих ни један новинар не може изаћи на терен, а још мање се може рећи да је без тих података могуће направити тачан извјештај“ (Баровић, 2012, стр. 16). Новинари РТРС-а су информисали гледаоце да је опозиција на митингу окупила 5,5−6 хиљада, а владајућа коалиција 35 хиљада људи. Насупрот РТРС-у, новинари БНТВ-а су пласирали податак да је на митингу владајуће коалиције било 10 хиљада људи, а да је опозиција окупила 15 хиљада.

Може се констатовати да су телевизије емитовале различите податке о броју присутних, те да је велика разлика у процјени, што упућује на закључак о необјективности и манипулацији. Трећа анализирана телевизија, АТВ, није емитовала податак о броју присутних ни на једном митингу.

[7] Према процјенама стручњака на једном квадратном метру може стати четири до пет особа. Тај број се множи са бројем квадрата мјеста на коме је организовано окупљање. Дакле, број присутних се може лако израчунати уз веома мале грешке у процјени.

Табела 15. Приказ популистичких секвенци

Медијска кућа	Опозиција	Владајућа странка
РТРС		Пјевање Милорада Додика
БН ТВ	Коло које одиграно по окончању митинга Савеза за промјене (1,00)	Чашћавање уличног харминикаша са 100 КМ од стране Милорада Додика; Додиково пјевање на крају извјештаја (27 секунди)
АТВ		Пјевање Милорада Додика

Популистичке секвенце указује на „величање“ лидера, или странке, од стране поједине медијске куће и на изазивање симпатија од стране јавности. Популизам (из латинског: *populus* = народ) је начин политике неког лидера, или странке, који приказује изражену блискост народу. Саосјећајни односи са народом, изражени кроз реторику, или популарне гестове, у суштини, имају сврху да повећају демагошку свијест политичких симпатизера. Јавност не препознаје ову врсту манипулације, него развија симпатије према политичким актерима које медији приказују као „људе из народа“. Према томе, одабиром популистичке секвенце одређеног лидера/странке, ТВ кућа показује пристрасност према тој странци/лидеру, тиме што је јавности представља као веома наклоњену народу и народним интересима.

Закључак

Приликом извјештавања у ванредним околностима од изузетне важности је поштовање професионалних и етичких правила извјештавања, уважавање етичких норми и Кодекса. Објективност би морала да буде прва водиља сваког извјештавања. Јасно је да је спецификум непредвидивости и разлике саме природе кризних ситуација лимитирајућа и утиче на заживљавање универзалних правила и смјерница за изјештавање. Етичке и моралне норме треба да буду путоказ ка професионалном извјештавању – објективном и непристрасном. Фактографски приступ обраде догађаја искључује свако коментарисање, моралисање, сврставање новинара. „Ако се нека кризна ситуација користи, или злоупотреби, тада није реалност оно што се догодило, што ћемо одредити као ’условну медијску истину’ у кризним ситуацијама“ (Баровић 2013, стр. 120). Дакле, без уважавања реалности нема ни објективног извјештавања.

У приказаном истраживању, потврђена је генерална хипотеза да РТРС у свом извјештавању преферира коалицији владајуће странке, а БНТВ преферера опозиционе странке, док је код АТВ-а присутна

блага наклоност према владајућој коалицији. Потврђена је и помоћна хипотеза да спознаја коју реципијенти имају путем масовних медија није објективан показатељ стварног стања у друштву. У извјештајима новинари Радио-телевизије Републике Српске уочљиво фаворизују Савез независних социјалдемократа и његовог лидера, Милорада Додика, као и представнике коалиционих патнера – Демократског народног савеза и Социјалистичке партије, док је у обради овог догађаја, БН телевизија пристрасно извјештавала о опозиционим странкама (ПДП, НДП, СРС РС и Напредна странка), које су у коалицији са Српском демократском странком. У извјештајима Алтернативне телевизије, уочена је блага наклоност према владајућој коалицији. Оваквим извјештавањем анализиране телевизијске куће су нарушиле примарну функцију новинарства, а то је објективно информисање – информисања које је у интересу јавности.

Литература

Bal, F. (1997). *Moć medija*. Beograd: Clio.

Баровић, В. (2012). *Медијско извјештавање у кризним* ситуацијама. Нови Сад: Филозофски факултет.

De Berg, H. (2007). *Istraživačko novinarstvo*. Beograd: Clio.

Du Toit, P. (2014). *Reporting atrocities: A Toolbox for Journalists Covering Violent Conflict and Atrocities.* Washington: Internews.

Ђурић, В. (2014). *Изазови журналистичког истраживања*. Бањалука: Комесграфика.

Енцикопледијски лексикон мозаик знања.(1973) Београд: Интерпрес.

Јевтовић, З., Петровић, Р., Арацки, З. (2014). *Жанрови у савременом новинарству*. Београд: Јасен.

Koking, L.(2003). *Metodologija izrade naučnog teksta*. Podgorica: CID.

Kukić, S. (2015). *Metodologija znanstvenih istraživanja*. Sarajevo: Sarajevo Publiching.

Милосављевић, С., Радосављевић, И. (2013). *Основи методологије политичких наука.* Београд: ЈП Службени гласник.

Миљевић, И. (2007). *Методологија научног рада*. Источно Сарајево: Филозофски факултет. Митић, А. Кризно новинарство. Преузето са: https://www.mingl.rs/novinarstvo/stranice/krizno.php, Датум преузимања: 23. 6. 2017. године.

Пленковић, М. (1993). *Комуникологија масовних медија*. Загреб: Барбат.

Pooter D. Ricchiardi, S. (2009). Disaster and Crisis Coverage. Washington: International Center for Journalists.

Рељић, С. (2000). *Новинарство је бизнис*. Бањалука: НУН РС.

Рус-Мол, Ш. (2005). *Новинарство*. Београд: Clio.

Knight, S. Vodič za verifikaciju digitalnog нsadržaja u kriznim situacijama. Преузето са: https://verificationhandbook.com/book/ Датум преузимања: 23. 6. 2017. godine.

Славковић, Д. (1981). *Бити новинар*. Београд: Радничка штампа.

Street J. (2003). *Masovni mediji, politika i demokracija*. Zagreb: Fakultet političkih znanosti.

Тадић, Љ. (1996). *Политиколошки лексикон*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Фајгељ, С. (2005). *Методе истраживања понашања*. Београд: Центар за примењену психологију.

Vesna Đurić

JOURNALISM AND POLITICS IN THE REPUBLIC OF SRPSKA – MAY DAY PROTESTS IN 2016 THROUGH THE PRISM OF TELEVISION

Summary

While reporting in extraordinary circumstances it is really important to respect professional and ethical rules of reporting, respecting ethical norms and Code. Objectivity would have to be the primary guide of every reporting. It is clear that the specificum of unpredictability and difference of the nature of situations of crisis are limiting and they affect the invigoration of universal rules and guidelines for reporting. Ethical and moral norms need to be a guidepost to professional reporting- objective and indifferent. Factographic access of event processing excludes every commentary, moralizing, classification of reporters. „If a certain situation of crisis is used or abused then that is not the reality of hat happened, which shall be determined as „conditional media truth“ in critical situations.“ (Barović 2013, p. 120). Therefore, without the acknowledgement of reality there is no reporting.

It can be stated that the general hypothesis has been accepted and that biased picturing of the event is present while being sealed with optimistic and pessimistic treatment. Additional hypothesis which says that cognition which recipients got through television is not objective indicator of the real cognition of the society.

In their reports, reporters of Radio television of Republic of Srpska obviously favors Party of independent social-democrats and their leader Milorad Dodik as well as the representatives coalition partners Democratic national alliance and Socialistic party, while BH television has been favoring the opposition parties (PDP, NDP, SRS, RS and Advanced party), which has been leaded by Serbian democratic party. In Alternativna television's reports has been spotted petite affection toward the ruling coalition. With reporting like this, analyzed television companies have had violated primarily function of the journalism, and that is objective reporting - reporting which is in the favor of public.

Татјана Вулић[1]
Марта Митровић
Универзитет у Нишу
Филозофски факултет

DOI 10.7251/TOMNIS1701351V
Оригинални научни рад

ДРУШТВЕНЕ МРЕЖЕ КАО ПОЉЕ ПРОМОЦИЈЕ ЛИЧНОСТИ И СТАВОВА ПРЕДСЕДНИЧКИХ КАНДИДАТА У ИЗБОРНОЈ КАМПАЊИ У СРБИЈИ 2017. ГОДИНЕ – ОД ЛАЈКА ДО ГЛАСА[2]

Промоција донедавног америчког председника Барака Обаме на друштвеним мрежама усталила је медијску промоцију свих осталих избора у свету посредством друштвених мрежа. Нови председник САД-а, Доналд Трамп, на изборима 2016. године, такође је уместо путем традиционалних медија, „рат за Белу кућу“ водио преко твитера. Српска политичка сцена – лидери политичких партија и покрета, свој пут до бирача последњих година виде на друштвеним мрежама фејзбук и твитер. Ауторке у раду анализирају медијску репрезентацију председничких кандидата на Изборима за председника Србије 2017. године на овим мрежама, као и виртуелне и реалне представке о утицају и моћи српских политичких лидера у време дигиталних платформи.

Кључне речи: друштвене мреже, председнички кандидати, изборна кампања, виртуелна заједница, фејзбук, твитер.

Увод

Српску политичку сцену последњих пет година обележило је скретање од умереног страначког плурализма према систему са предоминатном странком. Од 2012. године српско друштво препознаје се по великој концентрацији моћи у рукама СНС-а, пре свега премијера, Александра Вучића. То су потврдили и резултати ванредних парламентарних избора 2016. године, када је листа коју је предводила

[1] tatjana.vulic@filfak.ni.ac.rs

[2] Рад је настао у оквиру пројекта који финансира Министарство просвете и науке Републике Србије број 179008.

Српска напредна странка са коалиционим партнерима освојила готово половину (48,2%) гласова, а остале листе, сада парламентарних странака, од 5,0 до 10,9 одсто гласова бирача. У редовима опозиције, као и значајног дела јавности, ова концентрација моћи препознаје се као опасност скретања према апсолутистичкој владавини и самом урушавању демократских вредности. Европска комисија о стању демократије у извештају из 2015. године[3] указала је да се последњих година уочава, како политичке, тако и економске притиске на медије, на свеопшту слабост институција, али и недовољну независност правосуђа и конкретне резултате у борби против корупције (Стојиљковић, Спасојевић, 2014). У таквим друштвеним и политичким оквирима расписани су председнички избори у Србији 2. марта 2017. године. За датум одржавања избора одређен је 2. април 2017. године (Одлука о расписивању избора за председника Републике, 01 број 013-541/17[4]). Цео изборни процес, од расписивања до закључивања резултата, стављен је у најкраће законске рокове.

Устав Републике Србије изборно право дефинише као опште и једнако, а изборе као слободне и непосредне, док само гласање одређује као тајно и лично (Устав Републике Србије, члан 52, став 2[5]). Демократска пракса ради остваривања загарантованог изборног права, а у циљу фер и демократских избора планира се, обезбеђује и спроводи посредством институционалног оквира на челу са Републичком изборном комисијом. Председник Републике Србије биран на непосредним и слободним изборима је у уставотворном систему Србије позиција са највишим легитимитетом и једна од најважнијих функција у политичком систему Србије. Председник Србије бира се по Закону о избору председника Републике („Службени гласник РС“, бр. 111/07 и 104/09[6]). За Жака Сегела[7]

---

[3] Види: http://www.seio.gov.rs/upload/documents/eu_dokumenta/godisnji_izvestaji_ek_o_napretku/report_serbia_15.pdf. Датум преузимања: 16. 9. 2017. године.

[4] Види: http://www.rik.parlament.gov.rs/doc/izbori-2017/dokumenta/Odluka%20o%20raspisivanju%20izbora.pdf.
Датум преузимања: 16. 9. 2017. године.

[5] Види: http://www.ustavni.sud.rs/page/view/139-100028/ustav-republike-srbije.
Датум преузимања: 16. 9. 2017. године.

[6] Види: http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/reg/viewAct/c33889e2-d25f-46ce-8317-91ae0209e2c3. Датум преузимања: 16. 9. 2017. године.

[7] Жак Сегела почео је каријеру као новинар, а од 1970. године суоснивач је агенције за комуникацију РСЦГ која се 1991. године фузионисала са агенцијом „Eurocom“ и 1996. године променила је име у „Havas – advertising“. У овој агенцији је на функцији потпредседника. Током богате каријере водио је више рекламних кампања за велике

[Jacques Séguéla] „[...] изборне кампање имају двоструки квалитет, зато што су социолошке и медијске“ (2009, стр. 8). Председнички и парламентарни избори јесу један од најважнијих демократских процеса. Посматрајући и из угла позиције председника у политичком систему Србије и чињенице да су се догодила и помериле позиције моћи у зависности од контекста и самог кандидата,треба напоменути да је искуство досадашњих избора показало да у нашем друштву најснажнији ефекат добија „персонализација политике“, као и да сам избор мимо саме снаге функције председника са собом носи велики демократски легимитет. Ови избори нису били први на којима владајућа странка и њен председнички кандидат користе погодност привилеговане позиције, односно вођења кампање са позиције власти – такозвана „функционерска кампања“. Изборна машинерија је покренута у Србији у марту 2017. године уз неравноправан приступ новцу и медијима, али и структури бирачког тела. Наиме, искуство културе бирачког тела у Србији показује да постоји раширена склоност ка персонализацији политике и култа вође. У прилог томе говори, после завршених избора и висок рејтинг Александра Вучића, и у исто време, једноцифрени рејтинзи опозиционих лидера. Међутим, морамо да подсетимо да су изборне кампање добар показатељ кризе демократских идеја, вредности и лидерства друштва, али и професионалности и значаја медија, како у изборним кампањама, тако и у друштву у целости. Политику у савременом друштву не можемо посматрати изоловано од других агенаса друштва. Наиме, служећи се, пре свега мас-медијима, дневна политика силовито осваја јавни простор и при том га естрадизује уз доминатност спектакла. Све моћнији, све бројнији медији, постају театарски простор у коме политичари драматизују предизборне програме, креирајући кризе, упућујући поруке „[...] да једино са њима нема неизвесности у будућност“, изводећи „циркуске представе“, а све зарад скретања пажње и борбе за сваког понаособ бирача, за сваки потенцијалан глас. Некадашње кампање „од врата до врата“ замениле су кампање „освајања дневних соба“ посредством дигиталних платформи као све снажнијег медија за обезбеђивање „сигурног гласа“.

> „Медијски спектакл визуализује и естетизује политички спектакл. Он, заправо, успоставља посебну политику на нивоима производње, перцепције и рецепције, када се идеје, имагинација и информације подижу на ниво програмирања. Користећи савремена технолошка средства, медији користе различите политичке дискурсе, обликује их,

фирме, али и изборне председничке кампање у неколико земаља као на пример у Француској, Словенији, Бугарској. Аутор је више књига: *Изборна вртоглавица*, *Заузимање Јелисејске палате – предесдничке кампање у V републици.*

претвара у дјела, која се изводе, читају, слушају, замишљају“ (Мујагић, 2013, стр. 35).

У савременој медијској култури, доминатни информативни медији представљају суштински и често непризнат извор културне педагогије, тако што нас у великој мери „уче“ како треба да се понашамо, шта треба да мислимо, осећамо, верујемо, чега да се плашимо и шта да желимо. Медији обликују политичка гледишта и друштвено понашање, али и нуде грађу на темељу које људи обликују чак и лични идентитет (Келнер, 2003). У медијатизованом друштву дигиталног доба готово је апсурд истраживати изборне процесе, а не бавити се улогом медија – ефектима, значајем, рефлексијама и то, пре свега, на дигиталним платформама.

Постоје сукобљена мишљења о томе у којој мери се интернет активизам заиста очитава у броју заокружених гласачких листића. Дебате о активностима на интернету и њиховој корелацији са активизмом или пасивношћу у реалном свету не јењавају готово од његовог настанка. Бекер [Bakker] и Ди Врис [De Vreese] (2011) испитивали су корелацију између употребе медија, традиционалних и нових, и политичке партиципације, код испитаника између 16 и 24 година. Њихово истраживање је показало да постоји позитивна корелација између употребе интернета и различитих облика политичког деловања, док то није случај са корисницима традиционалних средстава информисања, корелација је позитивна, али веома слаба. Већ у називу рада поручују да имају добре вести за будућност, сугеришући на позитивни однос између употреба интернета и политичког учешће младих. Са друге стране, Квинтилер [Quintelier] и Висерс [Vissers] (2008) су испитивали младе у Белгији, са циљем тестирања корелације између коришћења интернета и активности ван онлајн света. Њихови резулати показују да време проведено на интернету не утиче на склоност активног учешћа у јавном животу. Казили [Khazaeli] и Стокемер [Stockemer] (2013) су испитивали шире импликације коришћења интернета, тачније, да ли је повећано коришћење интернета у корелацији са бољем управљањем влада у различитим режимима. Аутори су анализирали више од 170 земаља од 1996. до 2010. године и доказали позитивну корелацију. Закључили су да употреба интернета од стране грађана, има утицај на оне који владају. У том смислу би интернет могао бити утопијски перципиран као контролор власти. Слично закључују и Стенли [Stanley] и Вер [Weare] (2004). Резултати њиховог истраживања показали су да нове платформе могу мобилисати гласаче, али да то има већи утицај на доносиоце одлука, у смислу промењеног информацијског окружења у ком делују, него на гласаче.

Ауторке се у раду баве улогом друштвених мрежа у промоцији председничких кандидата и самој сондажи српског бирачког тела. Онлајн медији и друштвене мреже у свету променили су приступ политичким кампањама и значајно угрејале кампање, али и покренули најчешће успавано бирачко тело међу најмлађим бирачима. И док је пре почетка избора телевизија као и деценијама уназад држала примат за информисање и мобилисање бирачког тела, како је кампања одмицала, друштвене мреже све више су се препознавале као важан канал за промоцију личности и ставова 11 председничких кандидата[8]. Значај нових медија у изборним кампањама је пре више од једне деценије најавио маг кампања Сегела: „Медији сутрашњице неће више бити телевизија, чија ће улога бити ограничена на улогу проводника, него фајл, не плакат него Интернет, не радио него мобилни“ (2009, стр. 232) и препознао интерактивну улогу онлајн медија. „Док је изборна реклама била: „Забијам Вам ексер у главу“, изборна комуникација ће бити:

> „Имате право на одговор. Моћи ћете да кликнете на спот кандидата да бисте видели како се одвија његов програм. Другим кликом ћете симулирати ваш избор и моћи ћете да процените последице вашег гласа. Трећим ћете моћи да се по вољи консултујете са конкуренцијом и процените последице“ (Исто, стр. 231).

Интернет избори за Белу кућу

Интернет, на челу са друштвеним мрежама, несумњиво је постао нова политичка арена 21. века. Упркос неслагањима аутора у вези са тим да ли активност „на мрежи“ има апсолутно позитивну корелацију са политичком партиципацијом и активизмом, неспорно је да председнички кандидати, схватајући значај онлајн борбе за гласове, све више пажње посвећују управо онлајн промоцији. Такав тренд води порекло са америчких предизборних кампања још с почетка 2000. године. Pew Research Centre анализирао је предизборне кампање у Америци у континуитету од 2000. до 2016. године. Фокус њихових истраживања била је онлајн промоција председничких кандидата. Премда се избори 2008. године сматрају прекретницом када је реч о употреби интернета у политичким кампањама, тенденција да се привуку гласачи путем веба приметна је и у ранијим изборним годинама. Истраживање којим су анализирани избори одржани 2000. године у Америци, чија

[8] Види: http://www.srbijaizbori.com/kategorije/kandidati-za-predsednika.
Датум преузимања: 17. 9. 2017. године.

су два финална кандидата били Ал Гор [Albert Arnold „Al“ Gore] и Џорџ Буш [George W. Bush], прво је истраживање онлајн избора Pew Research Centre. Резултати истраживања[9] показују да је бар четвртина Американца тражила информације о изборима на интернету. Међутим, само 6% је именовало интернет као примарни извор вести које се тичу председничке кампање. У наредној „председничкој трци“ 2004. године, између Џона Керија [John Kerry] и Џорџа Буша, приметна је повећана улога онлајн активности које указују на значајнију употребу интернета као извора информација о изборима[10]. Међутим, тек су избори 2008. године понели титулу „интернет избора“ (Internet election).

У истраживању[11] о изборима 2008. године, које је спровео Pew Research Centre, наводи се да је свих 19 председничких кандидата имало веб-сајтове, блогове и друштвене мреже за комуникацију са гласачима. Чак 60% интернет корисника се информисало онлајн о вестима о изборима и кампањама; 38% интернет корисника су комуницирали онлајн о политичким вестима и изборима; 59% интернет корисника је користило инстант поруке, мејл или друштвене мреже за слање и примање политичких порука; шест од десет интернет корисника је циљано онлајн трагало за вестима из политике, што је 44% одраслих Американаца. У односу на 2000. годину, број политички активних онлајн корисника се дуплирао.

Анализирајући веб презентацију Барака Обаме [Barack Obama] истраживачи наводе да је његов сајт (MyBarackObama.com) сугерисао инклузију, био ажуриран више пута дневно, бавио се друштвено одговорним темама, заједницом и укључивао материјале корисника. Такође, имао је верзију на шпанском језику и помагао грађанима да се региструју за гласање. У компарацији са онлајн промоцијом Обаминог противкандидата, Џона Мекејна [John McCain], најзначајнији резултати указују на то да је било више онлајн корисника републиканског кандидата, 83% наспрам 76% Обаминих симпатизера. Истраживачи то објашњавају вишим степеном образовања и већим приходом републикански гласача. Међутим, Обамини гласачи су били (интер)активнији на „мрежи“: више су делили своје мишљење онлајн, коментарисали, волонтирали онлајн и донирали новац за кампању

[9] Комплетно истраживање погледати на линку: http://www.people-press.org/2000/02/05/the-tough-job-of-communicating-with-voters/ (Датум преузимања: 15. 3. 2017. године).

[10] Комплетно истраживање погледати на линку: http://www.journalism.org/2004/02/05/epolitics-2004/. Датум преузимања: 3. 4. 2017. године.Датум преузимања: 16. 9. 2017. године.

[11] Комплетно истраживање погледати на линку: http://www.journalism.org/2007/07/12/election-2008/. Датум преузимања: 3. 4. 2017. године.

(Pew Research Centre, 2008, 10).

Нова анализа[12] последњих избора у Америци, Pew Research Centre 2016. године, обухвата период од три недеље и фејзбук и твитер налоге председничких кандидата Доналда Трампа [Donald Trump], Хилари Клинтон [Hillary Clinton] и Бернија Сандерса [Bernard Sanders].

> „Студија 714 твитова и 389 фејсбук постова које су кандидати објавили између 11. и 31. маја, 2016. године. утврдила је да се кандидати крећу по сличном курсу, али се разликују по фокусу у постовима и пажњи коју добијају од јавности. На фејсбуку, Клинтонова и Сандерс углавном користе линкове како би истакли службену комуникацију у кампањи док Трамп често линкује ка вестима из медија. На твитеру, Трумп се истиче по ретвитовању објава обичних људи чешће него Клинтонова или Сандерс (иако су ретвитови ретки). У међувремену су се видео записи појавили у отприлике четвртини објава, у поређењу са око један према десет у односу на Трампа; Сандерс је много више користио видео на фејсбуку него на твитеру. Коначно, на обе платформе, када је реч о спомињању својих противника, Клинтонова и Трамп усредсређују се једно на друго, док је Сандерс у великој мери искључен“ (Pew Research Centre, 2016, стр. 13).

Значајан налаз је тај да Клинтонова и Сандерс имају готово подједнак број објава као и Трамп, али се бележи огромна разлика у реакцији на њихове објаве. Убедљиво највише реакција, у виду лајкова, коментара, ретвитовања, има Доналд Трамп. На пример, твит Доналда Трампа буде ретвитован 6000 пута, за разлику од Сандерсових твитова са 2500 ретвитова или Клинтонове са 1500 ретвитова. Када је реч о постовима које су ретвитовали председнички кандидати, Клинтонова је углавном ретвитовала објаве о својој кампањи, Сандерс вести из медија, док је Трамп најчешће ретвитовао објаве јавности. За разлику од Обаминог онлајн обраћања јавности, Трамп никада није писао онлајн објаве на шпанском језику, док су остала два кандидата то чинила, мада ретко (Клинтонова 15% на фејзбуку и 6% на твитеру; Сандерс 4% на фејзбуку и 5% на твитеру). Резултати истраживања показују да су председнички кандидати 2016. године приступили онлајн кампањи веома озбиљно. Било је очекивано да се од прекретнице 2008. године сви будући кандидати окрену онлајн промоцији, бар у истој мери као и традиционалним медијима. Међутим, иако се очекивало да ће овакав вид комуникације са бирачима знатно утицати и на повећање интеракције, то

[12] Комплетно истраживање погледати на линку: http://www.journalism.org/2016/07/18/election-2016-campaigns-as-a-direct-source-of-news/.
Датум преузимања: 5. 5. 2017. године.

се није догодило; „[...] уместо да искористе друштвене мреже да остваре интеракцију са гласачима или да оснаже дијалог који може да опуномоћи грађане, политичке кампање примарно су користиле друштвене мреже као канал за политички маркетинг“ (Enli, 2017, 53). Енли [Enli] закључује да би се могло рећи да су могућности партиципације јавности смањене у односу на дигиталну кампању 2012. године.

Онлајн кампања председничких кандидата на изборима 2017. године у Србији

На изборима за председника Републике Србије расписаним 2. марта 2017. године пријавило се 11 кандидата. На бирачким листићима приликом гласања били су следећи кандидати: 1. Саша Јанковић испред листе Група грађана „За Србију без страха“, 2. Вук Јеремић кога је предложила Група грађана „Морамо боље“, 3. Мирослав Паровић испред Народног слободарског покрета, 4. Саша Радуловић, кандидат покрета „Доста је било“, 5. Лука Максимовић, кандидат Групе грађана „Љубиша Прелетачевић Бели – Бели само јако“[13], 6. Александар Вучић, кандидат владајуће колације окупљене око СНС-а, 7. Бошко Обрадовић, кандидат покрета „Двери“, 8. Војислав Шешељ, кандидат СРС-а, 9. Александар Поповић, кандидат ДСС-а, 10. Милан Стаматовић испред Групе грађана „За здравију Србију“ и као 11. Ненад Чанак, кандидат Лиге социјалдемократа Војводине. Изобри су одржани 2. априла 2017. године.

У изборној трци победу је однео кандидат Српске напредне странке, Александар Вучић. Након проглашења победе било је полемика у јавности које се тичу регуларности изборног процеса. Основна замерка односила се на неравномерну заступљеност председничких кандидата у мејнстрим медијима. Биро за друштвена истраживања[14] спровео је мониторинг електронских медија у време трајања предизборне кампање. Њихови резултати показују да је у периоду мониторинга (3−23. март) у централним информативним емисијама Александар Вучић био присутан са скоро 38.000 секунди, док је следећи кандидат, Вук Јеремић био заступљен са 4.031 секундом, а последњи, Прелетачевић Бели са свега 797 секунди.

[13] „Кампања, као уопште и сама појава наведеног феномена, представља пародију на тренутну политичку сцену. Иза лика Прелетачевића стоји Лука Максимовић, млади Младеновчанин, студент комуникологије на Сингидунуму“ (Чанчаревић, 2017, стр. 37).

[14] Резултати мониторинга Бироа за друштвена истраживања погледати на линку: http://www.birodi.rs/tematska-praznina-kampanje-za-predsednicke-izbore/#prettyPhoto. Датум преузимања: 18. 7. 2017. године.

Фондација „SHARE“[15] пратила је 11 фејзбук страница председничких кандидата, од 15. фебруара до почетка предизборне тишине. Према њиховим резултатима од укупно 2.8 милиона интеракција (лајкова, шерова, коментара), чак 1.175.000 припало је активностима на фејзбук страници Љубише Прелетачевића. Имао је више интеракција од следећа три кандидата заједно. Поређења ради, победник на изборима, Александар Вучић имао је око 260.000 интеракција, за разлику од традиционалних медија, где је био убедљиво најзаступљенији кандидат. Иначе, као облик интеракције који захтева већи ангажман учесника и искључује аутоматизоване процедуре, коментари су и даље најређи облик комуникације на званичним профилима политичких странака и функционера. Добар ефекат код бирача имали су спотови и обраћања на мрежама који су базирани на шаљивим моментима и пародији[16].

Апсолутни фаворит фејзбука је алтерего Луке Максимовића. Бели Прелетачевић друштвене мреже загрејао је већ при сакупљању потписа, да би касније и стабилизовао гласаче. Кандидатура Прелетачевића била је у јавности оцењена као добар начин да се млади гласачи покрену и на тај начин повећа укупна излазност на изборима. Међутим, иако је Прелетачевић био апсолутно доминантан у онлајн кампањи и интеракцији са младима на интернету, излазност није била повећана (око 54%).

На страници Љубише Прелетачевића Белог укупно је забележено више од милион интеракција, од чега 62.354 коментара. До шесте недеље посматраног периода, на страници Белог генерисано је више интеракција него на фејзбук странама следећа три кандидата заједно.

После Белог, следе Вук Јеремић са 501.090 интеракција (од чега 32.968 коментара) и Саша Јанковић са 460.835 интеракција (48.916 коментара). На зачељу прве петорке налазе се Војислав Шешељ (укупно 268.876 интеракција, од чега 21.667 коментара) и Александар Вучић (260.427 интеракција, од чега 37.347 коментара).

У првој недељи мониторинга, Јеремићев тим је већ увелико имао активну заједницу која редовно ступа у интеракције са објављеним садржајима. Међутим, величина његове фејзбук заједнице је варирала у свега пар хиљада корисника током читаве кампање, а 100.000 интеракција је прешао само у петој недељи мониторинга, када је Јеремићева супруга

[15] Резултати мониторинга Фондације „SHARE“: https://labs.rs/sr/izbori2017/. Датум преузимања: 18. 7. 2017. године.

[16] Види: Милан Тарот прогнозира победу Белом Прелетачевићу: https://www.youtube.com/watch?v=vE_RsjRzeac. Датум преузимања: 18. 9. 2017. године.
Спот Вука Јеремића доступан на: https://www.youtube.com/watch?v=zwYqHC6Fp1A. Датум преузимања: 18. 9. 2017. године.

означена као „шеф нарко-картела“. Моментум није искоришћен, јер је у шестој недељи број интеракција опет био у паду. „У виртуелном простору је био изузетно примећен (мноштво спонзорисаних реклама, спотова), такође, рекламирао се и на телевизијама. Снимио је и неколико спотова, од којих је један, који алудира на рушење тренутно лошег система, посебно запажен“[17] (Чанчаревић, 2017, 34).

Активности на фејзбук страници Саше Јанковића углавном су ишле узлазном путањом током читавог посматраног периода, а кулминацију су досегле у последњој недељи, у време завршних митинга у неколико градова. Током читаве кампање Јанковић је имао стабилну заједницу, без великих осцилација, што је донекле одраз целе Јанковићеве онлајн кампање, у којој је драма изостала. Видљив је био, дакле, на друштвеним мрежама, билбордима, на телевизијама, али спотове није снимао и касније емитовао на платформама.[18]

Страница Војислава Шешеља је достигла зенит у трећој недељи кампање, али, за разлику од прошлогодишње кампање за парламентарне изборе, није успео да окупи заједницу која би држала тренд раста. За Шешељеву званичну фејзбук страницу специфична је појава два корисника у петој и шестој недељи кампање, који су остварили по више стотина интеракција. Спотови који су емитовани и на друштвеним мрежама представљају избор из његове биографије уз изражен акценат на одлазак и повратак из Хага[19], међутим нису имали од радикала очекивани број прегледа.

Александар Вучић није имао значајно присуство на фејзбуку, иако се чини да је у маркетинг[20] уложено доста ресурса, с обзиром на његово укупно присуство у јавној сфери. Међутим, како је Вучић имао далеко више простора у традиционалним медијима у односу на друге кандидате, изгледа да фејзбук кампања његовом штабу није била приоритет. „Маркетинг је био агресиван, великим

---

[17] Спот Вука Јеремића доступан на: https://www.youtube.com/watch?v=zwYqHC6Fp1A. Датум преузимања: 18. 9. 2017. године.

[18] Саша Јанковић током кампање имао је један спот, који је иначе прошао прилично незапажено јер је био и превише дуг и прилично незанимљив. Доступан на: https://www.youtube.com/watch?v=LGvDoLrq9vQ. Датум преузимања: 18. 9. 2017. године.

[19] Спот Војислава Шешеља доступан на: https://www.youtube.com/watch?v=IPOEdyiGNv0. Датум преузимања: 18. 9. 2017. године.

[20] Спот Александра Вучића доступан на: https://www.youtube.com/watch?v=wNkFGiQuzaQ. Датум преузимања: 18. 9. 2017. године.

делом ефикасан [...] Снимљено је неколико спотова, који су такође црпили садржаје из претходног ангажовања и позивали на наставак остајања на добром путу“ (Чанчаревић, 2017, стр. 38). Фејзбук странице осталих шест кандидата заједно не прелазе 150.000 интеракција.

Закључак

Интернет простор чини се безграничан, како у физичком смислу, тако и у смислу ширења идеја и примања информација. Та особина виртуелног простора, да у истом тренутку, уз мало трошкова, допре до огромног броја људи, вешто се користи и у политичке сврхе. Након популаризације интернет кампања, с почетка 21. века, било је питање времена када ће интернет кампања надјачати традиционалну.

Председнички избори 2017. године у Србији променили су дотадашње поимање медија у кампањама. Феномен ових председничких избора била је кандидатура Луке Максимовића, српског комичара и политичког активисте, који се на изборе кандидовао под алијасом Љубиша Прелетачевић Бели. Његова странка и политички ангажман могу се посматрати као својеврсна пародија актуелне политичке ситуације у Србији. Бели је, према резултатима Бироа за друштвена истраживања, био последњи у расподели секунди у централним информативним емисијама, али је зато на друштвеним мрежама управо он био најактивнији кандидат. Победник на изборима, Александар Вучић, је обрнуто, најзаступљенији био у мејнстрим медијима, док је био на зачељу када је реч о кампањи на интернету. Уколико упоредимо ова два кандидата, Александра Вучића, убедљиво најзаступљенијег у мејнстрим медијима и Љубишу Прелетачевића, најдоминантнијег у онлајн кампањи и њихове изборне резултате, 55% наспрам 9,43%, можемо да закључимо да је вођење традиционалне кампање, у мејнстрим медијима, још увек од пресудног значаја када је реч о коначном исходу на изборима, бар када је о Србији реч. Премда се не може порећи ни резултат који је остварио Прелетачевић, јер је за собом оставио кандидате странака који су деценијама на политичкој сцени Србије.

Литература

Bakker, T. P., De Vreese, C. H. (2011). Good news for the future? Young people, Internet use, and political participation. *Communication research*, 38 (4), pp. 451−470.

Enli, G. (2017). Twitter as arena for the authentic outsider: exploring the social media campaigns of Trump and Clinton in the 2016 US presidential election. *European Journal of Communication*, *32* (1), pp. 50−61.

Kelner, D. (2003). *Media Spectacle*. London: Routledge.

Khazaeli, S., Stockemer, D. (2013). The Internet: A new route to good governance. *International political science review*, 34 (5), pp. 463−482.

Pew Research Centre. (2000). *The Tough Job of Communicating with Voters*. Washington. D. C.: Pew Research Center. Преузето са: http://www.people-press.org/2000/02/05/the-tough-job-of-communicating-with-voters/. Датум приступа: 15. 3. 2017.

Pew Research Centre. (2004). *ePolitics 2004.* Washington. D. C.: Pew Research Center. Преузето са: http://www.journalism.org/2004/02/05/epolitics-2004/. Датум приступа: 3. 4. 2017.

Pew Research Centre. (2007). *Candidate Web Sites, Propaganda or News? – A PEJ Study.* Washington. D. C.: Pew Research Center. Преузето са: http://www.journalism.org/2007/07/12/election-2008/. Датум приступа: 3. 4. 2017.

Pew Research Centre. (2016). *Election 2016: Campaigns as a Direct Source of News*. Washington. D. C.: Pew Research Center. Преузето са: http://www.journalism.org/2016/07/18/election-2016-campaigns-as-a-direct-source-of-news/. Датум приступа: 5. 5. 2017.

Quintelier, E., Vissers, S. (2008). The effect of Internet use on political participation an analysis of survey results for 16-year-olds in Belgium. *Social Science Computer Review*, 26 (4), pp. 411−427.

Stanley, J. W., Weare, C. (2004). The effects of Internet use on political participation: Evidence from an agency online discussion forum. *Administration & Society*, 36 (5), pp. 503−527.

Биро за друштвена истраживања. (2017). *Тематска празнина кампање за председничке изборе.* Доступно на: http://www.birodi.rs/tematska-praznina-kampanje-za-predsednicke-izbore/#prettyPhoto Датум приступа: 18. 7. 2017.

Мујагић, Н. (2013). *Политика као спектакл бацање мреже у сусједов рибњак*. Сарајево: Добра књига.

Сегела, Ж. (2009). *Изборна вртоглавица*. Београд: Клио.

Стојиљковић, З., Спасојевић, Д. (2014). Наредни корак: Истраживање степена квалитета и обима остваривања изборних обећања. У *Изборне понуде и резултати –европски и избори у Србији 2014* (стр. 85−117). Београд: Фондација Конрад Аденауер.

Фондација SHARE. (2017). *Мониторинг председничке онлајн кампање 2017. трендови и тензије на интернету*. Доступно на: https://labs.rs/sr/izbori2017/ Датум приступа: 18. 7. 2017.

Чанчаревић, Д. (2017). Имиџ кандидата на председничким изборима у Републици Србији 2017. године. *Политички живот,* бр. 13, стр. 30−43.

Tatjana Vulić
Marta Mitrović

SOCIAL NETWORKS AS A MEANS OF PROMOTION OF PERSONALITIES AND VIEWS OF PRESIDENTIAL CANDIDATES IN THE ELECTION CAMPAIGN IN SERBIA IN 2017 - FROM LIKE TO VOTE

Summary

The promotion of the former US President Barack Obama on social networks triggered the media promotion through social networks of all other elections all over the world. The new President of the United States, Donald Trump, used Twitter instead of traditional media to "war for the White House" during the 2016 election. Serbian political scene – in recent years, the leaders of political parties and movements try to find their way to the voters on social networks Facebook and Twitter. In this paper, the author analyzes the media portrayal of the presidential candidates in the presidential elections in Serbia in 2017 on these networks, as well as virtual and real representations of the influence and power of Serbian political leaders in this era of digital platforms.

Лидија Мирков[1]
Факултет политичких наука
Универзитет у Београду

DOI 10.7251/TOMNIS1701365M
Прегледни научни рад

ПОЛИТИЧКИ ДИСКУРС НА МЕЂУНАРОДНИМ ТЕЛЕВИЗИЈСКИМ СТАНИЦАМА Н1 И АЉАЗИРА БАЛКАНС

У овом раду биће речи о политичком дискурсу који се одвија на две наднационалне телевизијске станице: Н1 и Алџазира (балканско издање). Реч је о две телевизије које емитују програм искључиво посредством кабловских оператера, али се обраћају гледаоцима бивше Југославије (првенствено у Србији, БиХ, Хрватској и Црној Гори). Протеклих неколико година приметан је утицај политичара на смањење слободе изражавања на медијима, због чега национални медији у поменутим државама различито извештавају о истим темама, приклањајући се тачки гледишта владајућих структура у својим државама. Тај процес је очекиван ако узмемо у обзир да национални медији раде у једној држави и под њеним законима, информишу само њене грађане и учествују у конретном микродискурсу. Када је реч о наднационалним медијима попут регионалних редакција телевизија Алџазира и Н1, политички дискурс се неминовно мења јер у тим редакцијама не важе национална правила. Претпоставка у овом раду јесте да је политички дискурс који се одвија на наднационалној платформи ослобођен вакуумског притиска који над редакцијама ствара политичка моћ, те да су новинари мање склони аутоцензури и тиме утичу на ток разговора о политичким темама. Ипак, свака уређивачка политика учествује у стварању одређеног јавног дискурса, те ћемо настојати да укажемо на сличности и разлике које у јавном простору показују две редакције. Истраживање ће бити конципирано на основу три гостовања политичара у информативном програму обе телевизије, поводом истих тема. Значај политичког дискурса на међународним телевизијским станицама, иако доступан само публици кабловских канала, има међународни значај и обезбеђује опсежније разумевање политичког дискурса у свакој појединачној држави на коју се медијски садржаји односе.

Кључне речи: јавни дискурс, Алџазира Балканс, Н1, политика, медији, телевизија.

[1] lidijami@yahoo.com

Увод

У време дигитализације фреквенција националних медија, поставља се важно питање расподеле некада ограниченог ресурса – медијских фреквенција. То је важно због могућности различитих чинилаца да учествују у јавном дискурсу посредованом медијима – држава више није једини тумач права на емитовање због постојања кабловских и сателитских телевизијских станица, а, у смислу дигитализације националних фреквенција, могуће је постојање више канала на истој фреквенцији – било да је реч о истој медијској кући која емитује више канала или више мањих телевизија које могу да „поделе“ један фреквенцијски одељак. У таквим околностима, политички дискурс добија нову димензију. Могућности дигитализованих телевизијских станица тек су у повоју и националне телевизије на Балкану тек треба да покажу ширину програмских садржаја коју до сада нису могле, али је већ сада видљиво померање моћи које се дешава на наднационалном плану.

Током протеклих неколико година, ТВ гледаоци у бившим југословенским републикама добили су прилику да информативне садржаје прате посредством наднационалних кабловских канала које финансирају стране телевизије – Алџазира Балканс као огранак познате телевизије настала је 2011, а Н1 као партнер CNN-а у Србији, Босни и Херцеговини и Хрватској настала је 2014. године. Обе телевизијске станице емитују садржаје посредством кабловских канала и доступне су и ван држава у којој је матична редакција. Н1 се емитује путем кабловских оператера у Босни и Херцеговини, Хрватској, Македонији, Црној Гори и Србији, као и путем кабловског оператера у Словенији, ДХТ платформе у Европи и широм свијета, кроз ОТТ платформу Нет ТВ Плус.[2]

Редакција Алџазире Балканс од почетка је била у Сарајеву, уз дописништва из различитих градова региона и света. Н1 је од недавно поделила јединствени канал са три центра (Београд, Сарајево и Загреб) на три засебна канала, посебно намењене публици у тим државама – чиме је делимично напустила наднационални карактер. Та промена десила се у периоду предизборних кампања које су се поклопиле у три државе, чиме је настојање ове редакције да утиче на политички дискурс постало очигледно.

Политички дискурс у овом раду биће посматран као елемент јавног дискурса посредован медијима. Дискурс је теоријски појам структурализма и постструктурализма и има многе дефиниције. Једна

[2] http://ba.n1info.com/O-nama, посећено 28. октобра 2017.

од најпознатијих јесте дефиниција Мишела Фукоа [Michel Foucault], који пише да је јавни дискурс „режим истине“ и однос у којем се очитава моћ оних који имају могућност да поставе пожељне начине мишљења, понашања и живљења (2007, стр. 49). Осим ове дефиниције, Фуко каже да је дискурс однос знања и моћи (1994, стр. 11).

Прајс [Price] цитира Хојерову да постоје три врсте искуства која учествују у когнитивним структурама појединца важним за стварање и тумачење дискурса: универзална, културална и приватна (2011, стр. 559). Универзална су заједничка свим људским бићима и подразумевају искуства здравља, болести, детињства, смрти и сл. Културална зависе од социјализације у конкретном штиву, а приватна су значајна за појединце који не деле искуства ни са члановима најуже заједнице попут породице. У медијима се очекује што неутралнији приступ, иако је немогуће побећи од утицаја ијединe од наведене три категорије искустава на понуђени јавни дискурс. Политички дискурс, као елемент јавног дискурса, прилагођава се тенденцијама извештавања у медијима да би лакше доспео у јавност и постигао остварење интереса оних који њиме управљају.

Цветан Тодоров [Tzvetan Todorov] говорио је да је дискурс тумачење стварности и да треба разликовати знак и значење.

> „Дискурс је конкретна манифестација језика и настаје, нужно, у неком посебном контексту у који се урачунавају не само језички елементи, него и околности њиховог продуковања: сабеседници, време и место, постојећи односи између тих ванјезичких елемената“ (Тодоров, 2010, стр. 7).

Истицање контекста и околности посебно је важно за разумевање политичког дискурса посредованог медијима, јер се контекст извештавању даје накнадно, тј. посредници су новинари. „Вести имају конвенционалну *схему вести* или суперструктуру, која се састоји из хијерархијске организације категорија онога што чини вест“ (Van Dijk, 1985, p. 6). Као што тврди Ван Дајк [Van Dijk], људи категорије X користе форму Y у контексту Z. Задатак овог рада је да се утврди у којој форми и у ком контексту говоре новинари из две наднационалне, регионалне кабловске редакције.

Методологија_истраживања

У овом раду планирано је истраживање информативних садржаја о политици на две најгледаније кабловске информативне телевизије – Алџазира Балканс и Н1. Замисао је била да се у неколико гостовања политичара о истим темама истраже сличности и разлике, које постављају наднационалне телевизије као агенси међукултурне комуникације. Претпоставка је била да локална политичка моћ има слабији утицај на редакцију која не подлеже директно националном законодавству и не учествује у националном јавном дискурсу, те да ће у садржајима на две кабловске информативне телевизије бити приметно мање аутоцензуре, него на националним телевизијама. Дакле, главна хипотеза је да је политички дискурс који се одвија на наднационалној платформи ослобођен притисака који над редакцијама ствара политичка моћ, те да су новинари мање склони аутоцензури. Помоћна хипотеза је да су две редакције међусобно различите за толико да њихове уређивачке политике даље конструишу нецензурисане разговоре о политичким темама на два колосека. Друга помоћна хипотеза је да нецензурисане редакције на наднационалном нивоу боље примењују новинарска правила извештавања, тј. да је њихово извештавање објективно и уравнотежено према националним властима. У овом истраживању неће бити речи о томе чијим интересима јесу две редакције наклоњене, пошто је јасно да медији увек имају становиште интереса. „Ствараоци вести имају своје *групне идеологије*“ (Van Dijk, 1988, p. 181). Главно истраживачко питање је: Које политичке теме су заједничке на каналима информативних кабловских телевизија у региону?

Пошто је телевизија Н1 поделила своје канале на три локална (у Србији, Босни и Херцеговини и Хрватској), у анализу је уврштена Н1 за Босну и Херцеговину као симетрични пандан Алџазири Балканс, јер су обе редакције смештене у Сарајеву. Осим ње, зарад праћења различитости политичког дискурса у две државе, у анализу је ушла и Н1 из Србије. Узорковање је подељено на два слоја селекције. Ауторка је истраживала о теми у првој половини 2017. године (јануар–јун 2017), а зарад прегледности истраживања узето је недељу дана емитованог програма из ширег узорка. Посматрани узорак обухватао је недељу дана програма – од 12. до 17. маја 2017. године, укључујући и те датуме, што је подразумевало помно праћење 144 часа емитованог програма. Током наведеног периода није се десио ниједан догађај који би својом важношћу пореметио устаљени начин извештавања редакција из узорка, те се подразумевало да се током изабраног периода могу испитати почетне претпоставке.

Примењени метод би била дискурзивна анализа свих информативних садржаја у којима се буду поклопиле теме на три наведена канала.

Испоставило се да ниједна од три редакције није имала тенденцију да изабере политичку тему која је сродна некој теми која је била виђена на каналима друге две редакције. То указује на значајне разлике и важне дискурзивне моменте у политичком дискурсу, делимично потврђујући почетну хипотезу да наднационалне телевизије нису подложне утицајима националне политике, која врши притисак на националне медије да бирају теме које су јој у интересу, тј. да не бирају разноврсне теме којима се не остварују њени интереси. Међусобно угледање телевизијских редакција са националном фреквенцијом води у уједначавање тема и извештавање о истом, што – показало се овим истраживањем – није случај са наднационалним редакцијама. У складу са тим сазнањем, осим дискурзивне анализе тог својеврсног минус-поступка (појам дефинисао Јуриј Лотман [Ю́рий Ло́тман][3]), истраживање је преусмерено на дискурзивну анализу садржаја који су се појавили у датом узорку у информативним емисијама и политичким ток-шоу програмима. Истраживачка питања су:

1. Које теме *јесу* доспеле у информативне садржаје телевизија Алџазира Балканс, Н1 Сарајево и Н1 Београд?
2. Који саговорници су гости и у којим форматима?

У раду ће бити описани репрезентативни примери истражених садржаја који су учествовали у стварању политичког дискурса посредством кабловских информативних телевизија, под претпоставком да наднационалне медијске куће и даље усмеравају истину, али на том плану имају више слободе да то чине у сопственом аранжману и интересу без притисака од националних институција.

Резултати истраживања

Током наведеног периода истраживања у Босни и Херцеговини и Републици Србији одвијале су се различите околности. У Босни и Херцеговини десила се авионска несрећа, која је обузела јавност јер је у њој на Данима отворених врата мостарског Аеродрома погинуло петоро, од чега троје деце. У Србији о томе није извештавано, а главна тема у Србији јесте била дискусија о нацрту новог Закона о јавном информисању.

[3] Види: Бити, В. (1997). *Појмовник савремене књижевне теорије*. Матица хрватска: Загреб.

Као што је већ речено, није било тема које су све три редакције приредиле. Телевизија Н1 се определила да понуди три канала у три престонице, па није било неочекивано да се у тим редакцијама размишља локално уместо регионално. Алџазира Балканс је, иако намењена целом региону, показала склоност извештавању за локално становништво, иако је та телевизија званично регионална информативна кабловска телевизија и често запошљава појединце из различитих држава региона. У наставку рада биће речи о налазима дискурзивне анализе примењене на изабраном узорку. Истражено је којим темама су се бавили новинари, у који контекст су сместили своје извештавање, ко су били саговорници, постоји ли поука прилога и које чиниоце су препознали као релевантне (нпр. у међународној политици, суседству, комерцијалним или политичким актерима и сл.).

На телевизији Алџазира Балканс доминантни дискурс јесте постављање тема које су у директној вези са Федерацијом БиХ и светском политиком. Примера ради, вест о авионској несрећи у Мостару јесте била ударна прва два дана, али на дан 17. маја 2017. (три дана касније) о томе више није било речи, док је на националним каналима и Н1 та тема била живо обрађивана и наредних дана. Алџазира Балканс није проналазила разнолике теме које су биле занимљиве из Србије, иако су јављали о Косову – и то у посебној рубрици, чиме су показали да га посматрају као самосталну државу, равноправну са Хрватском, Македонијом, Србијом итд. Вести из региона своде се на сервисне извештаје, попут прилога о локалним изборима у Ријеци (Хрватска). О Македонији се извештава спорадично и хладно – не само неутрално, него и са мање података него у прилозима о другим државама. Посебна пажња је дата вестима које садрже питање НАТО-а (поготову у вези са Македонијом и Црном Гором, које су иначе тешко доспевале у етар на Алџазири Балканс). Када се помиње НАТО алијанса, контекст је позитиван, а извештавање продубљено (више извора, дужа минутажа, предвиђање позитивних исхода типа „ако–онда“). Извештавања о сукобима у Сирији и потенцијална нуклеарна претња из Северне Кореје јесу главне спољнополитичке теме. Њима се приступа са становишта поднебља која су далеко. У вези са Сиријом то је необично, с обзиром на број ратних избеглица из Сирије које су доспеле на Балкан. Уместо урањања теме у контекст последица по Балкан (као што је био случај на националним медијима), уз неутрални и уравнотежени приступ, прилози дубински показују шта се дешава у Сирији и које светске силе се сукобљавају на том подручју. Приметно је да је у тим извештајима више простора дато вестима о Русији и њеним ангажовањима за сузбијање терориста, него

било ком другом страном фактору. САД се помиње ретко и само као вести о унутрашњим питањима САД-а, која утичу на светску политику уопште.

На основу до сада објашњеног, показало се да редакција Алџазире Балканс не примењује приступ који се очекује од телевизије са националном фреквенцијом, али то чини са неутралношћу, која може бити тумачена и позитивно и негативно – позитивно јер је објективно, а негативно јер не пружа својим гледаоцима контекст у регионалном смислу, не продубљује сазнања о дешавањима која су у непосредној вези са свакодневним животом и добрим односима у региону. Пример за недостатак воље да се новинари удубе у тему из суседства приметан је у прилогу о правима Рома у Србији. Новинар изговара: „Дискриминација Рома и даље присутна у Србији“, са посебним нагласком на „и даље“. Импликација овакве изјаве јесте да су Роми и раније, па и данас, дискриминисани. Међутим, несклад у прилогу изазива чињеница да је повод за тај прилог извештај надлежних институција о томе да је више Рома уписано на студије на факултетима и вишим школама, као и да је више хиљада Рома који годинама нису били регистровани напокон добило документа. Кадрови нехигијенских насеља и голишаве прљаве деце стереотипно представљају ту етничку групу. Анкетом у „картонском насељу“ надомак Београда открива се да његови становници нису ишли у основну школу. Иако постоје изјаве представника удружења Рома и поверенице за равноправност да су статистике значајно боље него претходних година, новинар поставља сугестивна питања о постојању дискриминације, упркос статистикама, на која саговорници не могу да одговоре другачије од намере новинара. Прилог се завршава кадром новинара који корача блатњавим нехигијенским насељем, констатујући да се „[...] већ тридесет година ништа није променило[...]“, али да су Роми „[...] бар добили документа[...]“. У овом прилогу очитава се дубока усађеност стереотипа изражена у вези са једном од најрањивијих етничких група на Балкану – Ромима. Приказивање кадрова ромских гета ван града не помаже промовисању повољнијег положаја групе о којој многи размишљају стереотипно (да краду, да су прљави, инцестуозни и сл.), него – напротив – учвршћује стереотипе.

> „Новија изучавања карактеришу стереотипе као последицу нормалног когнитивног функционисања у смислу врсте представа или ставова који омогућавају лакше сналажење и оријентацију појединаца у сложеном свету, неком врстом когнитивне универзалије“ (Глишовић, 2011: 21).

Опасно је када медији поставе негативне стереотипе, јер се такав образац лако прима и шири даље. У оквиру теме о дискриминацији Рома било је могућности да се истрајност дискриминације прикаже на примеру добро социјализованог појединца, нпр. студенткиње или дипломаца који имају тешкоће упркос образовању и документима, уместо што се прибегло најбаналнијем и сензационалном стереотипном извештавању.

На телевизији Н1 – у обе анализиране редакције (Сарајево и Београд) – примарно је било извештавање о новинарским темама, највише због тога што информативне емисије садрже посебно предвиђене рубрике за то (попут рубрике Press у емисији јутарњег програма Нови дан), али и због актуелности тог проблема у Србији. Обе редакције су показале склоност да не извештавају о темама које нису непосредно у вези са гледаоцима којима су њихови садржаји намењени, тј. Н1 из Београда обраћао се публици у Србији, а Н1 из Сарајева публици из БиХ. Теме из региона, чак ни оне које су доспеле у „сестринску“ редакцију Н1, нису биле вредне извештавања у другој редакцији Н1. Обе редакције су дале значај темама из САД-а и Француске (током председничке кампање). Извештавање о активностима САД-а било је директно у вези са Балканом, тј. мешањем у политику региона, што је показатељ остваривања улоге регионалног информативног медија. Међутим, десило се да о истој вести две редакције Н1 известе различито, као да су информацију прилагођавали публици и пожељном националном политичком дискурсу: Н1 из Сарајева је обавестила да се САД неће мешати у решавање косовског питања, а Н1 из Београда је известила да САД управо шаљу нове трупе на Косово. У овом расколу увиђамо значајан поступак у дискурзивном опредељењу – редакције нису под обједињеним утицајем власника или уређивачке политике конкретног медија, већ је сваки огранак Н1 имао слободу да вест тумачи у складу са сопственим разумевањем.

Све три редакције су се у периоду узорковања дотакле теме повећаног одлива становништва у иностранство и то је једина тема која је била занимљива свим редакцијама из узорка. Ипак, иако је то тема која би могла да обједини становишта регионалних телевизија, и она је наишла на различит приступ. Док је Н1 покушавала да објасни образованијој публици да се дешава одлив мозгова најобразованијих (и демографске, политичке и културолошке последице тога), Алџазира Балканс је говорила о возачима камиона који имају већу плату у земљама Скандинавије него у матичним државама.

У тематским информативним емисијама у вечерњим терминима није било политичара који су гостовали на сва три канала. Политичари

(или личности које су као ванстраначке личности постављене за функционере или друге политичке улоге) су показивали језичку грешку фразирања. У овом контексту, фразирање се може сматрати намерном употребом речи које ништа не значе, реченица које немају смисао (попут избегавања непосредног одговора) и не служе да саопште ново. „Фразери се препознају по надмености и неискрености. Фразирање је својеврсна обмана, манипулација говором“ (Животић, Станојевић, 2013, стр. 122). Пример фразирања је очигледан у гостовању, политички постављеног председника Олимпијског комитета Србије, Божидара Маљковића у емисији Пресинг. Водитељ Југослав Ћосић, познат по интерогативном испитивању саговорника, у овој емисији је био необично благ према саговорнику чији је избор пратило много интрига, тј. прилагођавања институционализованих правила да би се то десило – што је и био повод интервјуа. После уводних реченица водитеља о томе да је управо изабрани председник Олимпијског комитета Србије дошао на ту функцију након што је јавно подржао политику тадашњег премијера после чега су правилници за избор измењени да би он био подобан кандидат, прво питање је гласило: „Како су протекли ваши први дани као председника Комитета? Изгледа да имате много посла у вези са Зимском Олимпијадом која предстоји следеће године.“ Већ у том питању је јасно да разговор неће разоткрити ништа што је скривено, већ ће послужити да се у етар пусти политичко фразирање. Одговор који је уследио то потврђује: „Ми смо чета мала, али добро одабрана“. Фразе су се низале током целе емисије: „знамо свој посао“, „нисам довољно упознат“, „гледам вас у очи“ итд. Последице су сложене: „Обичан човек стекне утисак да је у окружењу све самих црних ђавола и у паници, скривајући се у мишју рупу, обично пристаје на све. Фразирање је, дакле, пресија, суптилна обмана и израз тежње за манипулисањем“ (Животић, Станојевић, 2013, стр. 123). Јасно је да политичари желе да фразирају на медијима да би избегли конкретне одговоре а заузели што више медијског простора, али остаје нејасно зашто новинари дозвољавају фразе политичара, чак и у околностима када не зависе од притисака националне политике. Током емисије, водитељ је и то објаснио – испоставило се да је саговорник, иако особа од великог угледа која је тек недавно ушла у политику, водитељу близак као комшија и идол из младости. Дакле, у информативној ток-шоу емисији нема доминантног националног политичког дискурса због тога што су политичке спреге институционално утицале на уредништво и власнике медија, већ ремећење неутралног извештавања може да зависи од приватних склоности и преференција уредника, водитеља и новинара,

које зависе од контекста јавног дискурса у којем се они свакодневно крећу, тј. личног порекла.

Медији су моћан чинилац у јавном дискурсу, посебно када се њима посредује политичка моћ. „Моћ је најважнији процес у једном друштву, зато што се друштво дефинише преко вредности и институција, а оно што је вредновано и институционализовано, дефинише се односима моћи“ (Кастелс, 2014, стр. 31). Медији су најефикасније средство преношења вредности, јер допиру до много људи на сугестиван начин, у томе су најучинковитије телевизије, а кабловске редакције важе за омиљеније од националних, јер их грађани сами бирају (претплата није наметнута, већ уплаћена по опредељењу).

Закључак

У светлу овог истраживања, уочљиво је да три редакције нису посвећене истим политичким темама и не баве се решавањем питања заједничких, тј. наднационалних проблема у региону. Почетна хипотеза да су новинари ослобођени притиска националног политичког дискурса и, последично, аутоцензуре – показала се потврђеном. Међутим, то не значи да је такво новинарство, самим тим, одједном постало добро и непристрасно. Телевизије чији су садржаји анализирани јесу регионалне и издигле су се из политичке опресије националних околности на извесни начин, али самом чињеницом да су редакције смештене у центре политичке моћи појединачних држава чврсто се утемељује стереотипизација и необјективност у извештавању. Помоћна хипотеза (да уређивачке политике одступају једне од других и приказују различите дискурсе) такође је потврђена.

Доказивање помоћне хипотезе указује на значај локације и контекста из којих говоре новинари регионалних телевизија. Уређивачке политике телевизије Алџазира Балканс и две редакције Н1 указују на то да не бирају исте теме, а ни иста становишта о темама које можемо тумачити као сродне. Још једна разлика између приступа Алџазире Балканс и Н1 јесте да су Алџазирини прилози били тржишно неутрални, а прилози на Н1 (Сарајево нешто више, него Београд) били су повремено комерцијално промотивни. Београдска редакција промоцију је највише користила за сопствено величање, док је сарајевска редакција давала места комерцијалним промоцијама приватних уметничких галерија, приватних универзитета, самосталних портала.

У вези са вестима из спољне политике, ниједна од три телевизије није уврстила вести из суседних земаља у ту рубрику, већ је најважнија била Северна Кореја и претња нуклеарним ратом. Разлика у посматрању страних чинилаца такође је била очигледна: на Алџазири САД је посматран само као светска сила са унутрашњим питањима (решавање интерних скандала или персоналних решења), док је на Н1 САД био у првом плану – са посебним освртом на то како ће актуелно политичко стање у САД-у утицати на регион. Занимљиво је то што су редакције из Сарајева и Београда различито известиле о истом поводу: сарајевска редакција је јавила да САД шаље нове трупе на Косово, а београдска редакција је, под утицајем доминантног дискурса у Србији, да је САД данас пријатељска држава, обавестила да се „[...] САД неће мешати у унутрашња питања Србије и преговоре са Косовом“. Алџазира Балканс посматра Косово као самосталну државу у региону, што је видљиво због сврставања у посебну рубрику, за разлику од две редакције Н1, које сматрају Косово нерешеним питањем, те о њему извештавају као о отуђеном делу Републике Србије.

Само једна тема је била заједничка свим трима редакцијама – и то о одливу мозгова. Додуше, и у тој теми је било дискурзивних разлика које не зависе само од уређивачке политике. У разговорима са политичарима несметано се одвијало фразирање које ни на који начин није било сузбијано од стране новинара и водитеља.

Наднационалне телевизије у овом истраживању нису учествовале у политичком дискурсу, али јесу стварале нови медијски дискурс, повремено промовишући партикуларне интересе видљиве у својим прилозима. Аутоцензуре нема у истом облику као на националним медијима, због чега се овим кабловским телевизијама може одобрити улога у уравнотежењу медијске понуде. У условима у којима ниједан медиј не извештава сасвим слободно, важно је да публика може да види садржаје сагледане из различитих углова и да се у укупном јавном дискурсу тако ствара мозаичка слика плуралитета стварности.

Слобода медија, која је тренутно онемогућена на националном нивоу, показало се, није сасвим примењена ни на наднационалном плану, јер тамо раде људи који припадају појединачним дискурзивним праксама својих националних контекста. Тек добрим образовањем, освешћеношћу о сопственој професији и снагом духа да се одмакну од магнетне привлачности политичке моћи, медијски радници ће моћи да допринесу раслојавању политичког дискурса и усмеравању друштвене заједнице ка бољој примени правог, објективног, слободног новинарства.

Литература

Бити, В. (1997). *Појмовник сувремене књижевне теорије*.Загреб: Матица хрватска.

Глишовић, Љ. (2011). *Србија у огледалу немачке штампе 1987–2006*. Београд: Службени гласник.

Животић, Р., Станојевић, Д., (2013). *Реторика и политика*. Београд: Јасен.

Кастелс, М. (2014). *Моћ комуникација*. Београд: CLIO.

Лоример, Л. (1998). *Масовне комуникације*. Београд: CLIO.

Прајс, С. (2011). *Изучавање медија*. Београд: CLIO

Тодоров, Ц. (2010). *Симболизам и тумачење*. Београд: Службени гласник.

Фуко, М. (1994). *Знање и моћ*. Загреб: Глобус.

Фуко, М. (2007). *Поредак дискурса*. Лозница: Карпос.

Van Dijk, T. (1985). Discourse Analysis in Communication Research, Преузето са: http://www.discourses.org/OldArticles/Discourse%20Analysis%20in%20Communication%20Research.pdf. Датум приступа: 15. 10. 2017.

Van Dijk, T. (1988). News as Discourse, Преузето са: http://www.discourses.org/OldBooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20%20News%20as%2Discourse.pdf. Датум приступа: 20. 10. 2017.

Lidija Mirkov

THE POLITICAL DISCOURSE ON INTERNATIONAL TELEVISION STATIONS N1 AND AL JAZEERA BALKANS

Summary

In this paper, three television which broadcast only regionally, on cable networks – Al Jazeera Balkans and N1 in Sarajevo and Belgrade – were analyzed. The research has shown that all three of them choose different topics and none of them has chosen a political topic close to another television from the other two. So, they are not doing anything to improve the stances on issues that are similar or even the same within the region.

Primary hypothesis of this paper was that in regional televisions journalists can be liberated from the peering pressure of political institutions and persons of authority, since the domain of their work is beyond national or local investigation and informing of the people. Thus, the journalism should be without auto censorship. The primary hypothesis has been confirmed. However, that does not mean that the journalism itself is any better or not biased. The journalists from regional televisions came to be above political oppression in some way, but in another way they turned out to show the most banal and not objective reporting with stereotypes and political phrasing.

Another hypothesis was that the three televisions will have shown different discourses, based on where their centers are. This hypothesis was also confirmed, since they are all close to different centers of political powers – hence, their media discourse is highly influenced by their political counterparts. One of the obvious differences between the informative contents was the existence of PR texts for commercial subjects or even the television itself.

The news from international politics, strangely, didn't include regional news, but mostly Syria war and nuclear threat from North Korea. Another element of this peculiar discourse is not investigating on how the Syrian refugees crisis is going to affect Balkans – but only how the Syrian people will do after Russia and USA finish solving the terrorism. USA is not portrayed in the same manner on all three televisions: it is either a distant force, the only decision-maker, or an ally.

The research has shown that the regional informative televisions failed to fill in the gap remaining after removing the censorship within political discourse.

Срђан М. Перишић[1]
Филозофски факултет
Универзитет у Источном Сарајеву

DOI 10.7251/TOMNIS1701379P
Оригинални научни рад

НЕГРИЈЕВО И ХАРТОВО РАЗУМЕВАЊЕ ДРУШТВА КОНТРОЛЕ – ПОСТМОДЕРНИЗАЦИЈА ПОЛИТИКЕ

Дискурс о постмодерни у савременој политичкој теорији на посебан начин обогаћују двојица теоретичара. То су Антонио Негри [Antonio Negri] и Мајкл Харт [Michael Hardt]. Негри и Харт сматрају да је карактер промена забележен у ери постмодерне неповратан. Постмодерна империја и њена моћ нису случајни, већ су условљени логиком развоја западне цивилизације. Они су кулминација прогреса у модерни. Запад се кретао у том правцу развоја тако да није могло да *не* дође до просвећености, капитализма, империјализма и, на крају, до постмодерне моћи и друштва контроле.

У овом раду анализирамо Негријево и Хартово схватање преласка модерне епохе у постмодерну, тј. постмодернизацију, кроз коју се образује друштво контроле. За Негрија и Харта настанак данашњег друштва контроле се осликава кроз три димензије. Прво, друштво се карактерише нејасношћу дистинкције између *унутра* и *изван*.То се добро примећује у друштву спектакла у коме се не може разликовати шта је изнутра, а шта изван, шта је приватно а шта јавно, шта је природно а шта друштвено. Као други моменат постмодернизације аутори виде у мењању фокуса расистичке теорије са биологије на културу, а трећа област је у промени конституисања субјективности (сингуларизација). Управо ова три подручја за Негрија и Харта су и простори артикулације друштва контроле.

Кључне речи: друштво, контрола, политика, модерна, постмодерна, друштво контроле, субјективност, расизам, приватно, јавно, суверенитет.

[1] srdjanp9@gmail.com

УВОД

Постфукоовски дискурс о постмодерни, и о (пост)политици, у савременој политичкој теорији добија на значају тек са радовима Антонија Негрија [Antonio Negri] и Мајкла Харта [Michael Hardt]. Њихове заједничке књиге *Империја* (*Empire*, 2000), *Мноштво* (*Multitude*, 2003) и *Декларација* (*Declaration*, 2012) одмах су постале самосталан политиколошки концепт 21. века, упоредо са књигама Хантигтона [Huntington] *Судар цивилизација* и Фукујаме [Fukuyama] *Крај историје*. У сва три случаја ради се о уопштавању главних тенденција развоја светске историје, ради се о садржини и карактеру новог светског поретка, као и о виђењу будућности. Међутим, док је Хантингтон песимиста, а Фукујама оптимиста глобалног либералног наступа, Негри и Харт су идеолошки противници либералном пројекту.

Постмодернизација друштва и политике и образовање друштва контроле су појаве које се одвијају истовремено, односно, ти процеси се не могу раздвојити. Да бисмо разумели Негријево и Хартово поимање ових процеса и аутори и ми полазимо од методолошке и теоријске одреднице да већ живимо у постмодерном времену. Исто тако, наступ нове епохе, постмодерне, обележен је победом либералне идеологије. У ствари, та победа је и означила наступ постмодерне парадигме (Перишић, 2014, стр. 96–99; Перишић, 2012).

Прелазак модерне епохе у постмодерну, тј. постмодернизација, за Негрија и Харта се, примећујемо, одвија у три димензије. Прво, то је нејасношћа дистинкције између *унутра* и *изван* (унутрашњег и вањског). Други моменат постмодернизације аутори виде у мењању фокуса расистичке теорије са биологије на културу. Трећа област постмодернизације је у промени конституисања субјективности (сингуларизација). Управо ова три подручја за Негрија и Харта су и простори артикулације друштва контроле.

ПОСТМОДЕРНИЗАЦИЈА – НЕСТАЈАЊЕ ГРАНИЦЕ ИЗМЕЂУ УНУТРАШЊЕГ И ВАЊСКОГ

Како разумети однос унутрашњег и вањског (изван)? Тај однос можемо одмах приметити на питању суверенитета у модерној епохи. Тако је суверенитет у модерни представљао однос националне територије према вани, према Другом, према туђој територији (било да су тај Други и његов простор означени да су на нижем степену развоја, било да су стављани у исту раван). Од Хобса до Русоа грађански поредак је ограничени унутрашњи простор супростављен оном простору изван. Негри и Харт наводе да је у свим димензијама модерности функционисала дистинкција између унутар и изван, али кроз интернализацију вањског. Тако и у модерној психологији, суверенитет сопства, тј. личности, почива на „[...] дијалектичкој вези између природног поретка нагона и цивилног поретка разума и свести“ (Негри, Хард, 2005, стр. 205).

Међутим, дијалектика суверенитета између *унутрашњег* и *вањског* у постмодерном свету је завршена. То је, за Негрија и Харта, суштинска карактеристика постмодерне епохе. „Модерна дијалектика *унутра – изван* замењена је игром степена и интезитета, хибридности и артифицијелности“ (Исто).

Како разумети одређење постмодерности у контексту односа унутрашњег и вањског? Аутори наводе да се то најбоље може уочити на примеру односа јавног и приватног у либералној политичкој теорији. Либерализам је одређивао приватно супротно од јавног, које је изван. Јавна сфера је политички простор где појединци траже признање. Међутим, за Негрија и Харта, јавна сфера се у процесу постмодернизације све више приватизује. Тај процес је почео још у модерни. Приватизација јавности може се, истичу Негри и Харт, на пример уочити и у архитектури и урбанизму Запада, где је на јавним местима све више заштићених и изолованих простора ограничених за потпуни јавни приступ. На пример, да би се избегао сусрет различитих социјалних, етничких или неких других група и појединаца. На тај начин не може се више разумети та дијалектика односа унутар – изван.

Да ли то значи да је политичка сфера модерне изгубила своју политичност, односно, питање је шта се дешава са политиком? Наиме, политика модерне епохе се налази у сфери *изван*. Ако долази до приватизације јавне сфере, да ли то значи да се политика бави приватношћу, тј. човековом интимом, телом, сексуалношћу, итд.? Да ли то значи да се политика, измештајући из јавне сфере, постепено

губи, нестаје? Негри и Харт су у томе веома јасни: „Место модерне либералне политике је ишчезло, па дакле, из ове перспективе, наше постмодерно и империјално друштво карактерише дефицит политичког. Према томе, место политике више није актуелно“(2005, стр. 206). С тим у вези, Негри и Харт сматрају да је политику заменило једно виртуелно место. То место је *друштво спектакла*. Одређење друштва спектакла аутори преузимају од Ги Дебора [Guy Debord]. Ги Дебор је давно анализирао виртуелност спектакла (1988, 2003). Но, он никада није био актуелнији, него што је данас, у постмодерном времену. То виртуелно место друштва спектакла је за ауторе „*не-место* политике“. Спектакл је такав да се у њему не може разликовати шта је *изнутра*, а шта *изван*, шта је приватно, а шта јавно, шта је природно, а шта друштвено. То значи да је јавни политички простор, простор изван, какав је био у модерном значењу нестао. „Крај постојања ’изван’ је крај либералне политике“, истичу Негри и Харт (стр. 206).

Једна од главних карактеристика друштва спектакла јесте позиција медија. У књизи *Декларација* Негри и Харт јасно разграничавају медије модерне епохе од постмодерне. Ако су модерни медији заташкавали информације или их пропагандистички обликовали, данашњи постмодерни медији, истичу Негри и Харт, праве вишак информација, комуникација и изражавања. Постмодерни медији граде тзв. медијатизацију. Суштина медијатизације је у стварању фигура у којима је „[...] обезвређена људска интелигенција“ (Негри, Хард, 2012, стр. 29). То су медијатизовани људи који су пуни безвредних, деполитизованих информација. Те информације аутори називају *мртвим информацијама*, које опет „[...] заглушују наше моћи да стварамо живе информације“, које настају у живом контакту људи (Исто). Према ауторима, фејзбук, твитер, интернет и остали механизми комуникација не могу да замене „[...] дружење, скуп тела и телесну комуникацију која је основ политичке интелигенције и деловања“(стр. 30).

Исто тако, Негри и Харт сматрају да се крај дијалектике *унутар – изван* добро уочава на примеру рата. Они наглашавају да је Френсис Фукујама потпуно исправно извео анализу краја историје, и то на примеру ратова. Историја модерних ратова и конфликата је завршена. Империјалистички, међуимперијалистички и антиимперијалистички ратови су прошлост, док су империјални, постмодерни ратови, сматрају Негри и Харт, у форми грађанских ратова и полицијских акција – реалност. Не може се више уочити граница између задатака армије и задатака полиције. У модерној епохи полиција је била задужена за питања безбедности унутар државе и друштва, а армија за рат и

одбрану изван. У постмодерној епохи границе рата постају неодређене, како просторно тако и временски. Ни непријатељ није јасно одређен. Ратови се воде против појмова, на пример *рат против тероризма* (Негри, Хард, 2009, стр. 30–31). Све постаје неодређено и нејасно. Бинарности које су дефинисале модерни конфликт су према ауторима постале нејасне. Влади САД-а је тешко, наглашавају они, именовати једног јединственог непријатеља, „[...] пре би се рекло да мањих и неухватљивих непријатеља има много на све стране“ (Негри, Хард, 2005, стр. 207).

Постмодернизација у правцу нестанка граница између између унутрашњег и вањског у потпуности одговара даљем развоју светског тржишта и транснационалног капитала. Капиталу је потребан цео свет. Границе су сувишне. Државе сметају. Нације сметају. Наиме, водећа држава капиталистичког света, САД, је после завршетка вијетнамског рата увидела да стари колонијални империјализам не вреди бранити, јер као такав кочи светско капиталистичко тржиште. Њега треба трансформисати. Увидело се, истичу Негри и Харт, да је нужно извршити комплетирање процеса деколонизације, који су спроводили ослободилачки покрети, али на такав начин да се почиње реализовати нова светска хијерархија у односима доминације. Деколонизацију, која је почела 70-их година 20. века, Негри и Харт посматрају као процес којим је организовано ново светско тржиште, које је разорило фиксне границе и процедуре европских империјализама. Транснационалне корпорације су се позиционирале као главни фактор у економском и политичком развоју постколонијалних земаља. Негри и Харт истичу да је главна конституетна фаза постмодерне епохе та у којој су транснационалне компаније постале водећи фактор капиталистичког система. Транснационалне компаније су токове трансфера технологија, мобилизације радне снаге и локалних капацитета, као и инкасирања „[...] токова богатства који су почели да круже глобално“, учиниле да буду непосредно управљани, координисани и гарантовани од стране САД-а. Трансанационалне корпорације су потиснуле одређивање профитних стопа у националним државама (Негри, Хард, 2005, стр. 267–268.). Практично, са децентрирањем производних токова економија је постепено почела да добија свој постмодерни облик. С тим у вези, Жак Атали [Jacques Attali] примећује да је циљ – стварање светског друштва које ће бити јединствено и истородно, без дистинкције унутар/изван. То ће се остварити помоћу јединствене валуте као универзалног еквивалента вредности јер, новац, омогућава да се све ствари (и нематеријалне) изразе на најрационалнији начин. Односно, циљ је стварање тржишног, масовног друштва глобалних размера у коме

је сваки грађанин сведен на апстрактну индивидуу, а народ замењен мноштвом (Аттали, 1993).

ПОСТМОДЕРНИЗАЦИЈА – МЕЊАЊЕ ФОКУСА РАСИЗМА СА БИОЛОГИЈЕ НА КУЛТУРУ

Даљу аргументацију постмодернизације Негри и Харт показују на примеру трансформације модерне расистичке теорије, тј. схватања западног либералног мултикултурализма. Иако либерални дикурс и медији стално означавају да је расизам у повлачењу, а да је либерална мултикултуралност основа западних друштава, Негри и Харт то посматрају другачије. Они наглашавају да је расизам само попримио другачије обележје, постао је постмодеран. Како схватити овако трансформисан појам расизма?

Расистичка теорија у модерни је била облик заснован на биологији, облик усмерен на биолошку разлику међу расама. Негри и Харт истичу да модерна расистичка теорија имплицира „[...] онтолошку разлику – нужан, вечни јаз у поретку бића“ (Негри, Хард, 2005, стр. 209.). С друге стране, модерни антирасизам се супроставља расистичком биолошком есенцијализму тиме да *друштвене и културне снаге стоје иза разлика међу расама*. Он апострофира да су друштвено и културно детерминисане разлике такве да су људи у онтолошком смислу једнаки.

Но, са постмодернизацијом биолошке разлике означене у модерној расној теорији замењују се, управо, друштвеним и културним одредницама из модерног антирасизма! Дакле, за Негрија и Харта империјална, постмодерна расна теорија оперише, ни мање ни више, него, са појмовима антирасизма модерне. Она напушта биолошко детерминисање расизма, признаје да понашање и способности појединаца из различитих раса нису последица њихове крви и гена. Нагласак постмодерног расизма је на различитим историјски детерминисаним културама (Негри, Хард, 2005, стр. 210.). Практично, биологија је замењена културом. Негри и Харт то посебно подвлаче, додајући да је то ипак једна плуралистичка теорија која говори да су сви културни идентитети једнаки у својој неједнакости. То значи да је замена биологије са културом учинила империјалну расистичку теорију теоријом очувања раса. Практично, постмодерни расизам је спој антирасизма модерне епохе, који истиче културне разлике, и принципа потребе за друштвеном подвојеношћу. Постмодерна, империјална расна теорија такође врши сегрегацију и хијерархизује различите расе, али, додају Негри и Харт, то се утврђује *a posteriori*,

као последица њихових култура. Практично, сегрегација и супремација у постмодерној епохи је последица слободне конкуренције, то је нека врста „тржишне меритократије културе“ (2005, стр. 211).

У одређењу постмодерне расне теорије, Негри и Харт апострофирају још једну карактеристику постмодерног расизма. Наиме, ослањајући се на Делеза и Гуатарија, сматрају да империјални расизам не треба посматрати у форми бинарности и искључивости, „[...] већ као стратегију диференцираног укључивања“ (стр. 212). Расизам модерне је искључењем расног, и сваког Другог, дакле оног *изван*, вршио дефинисање сопства суверене нације, дакле, не само у односу на место, територију, него и у односу на идентитет Другог. Међутим, код постмодерног расизма ради се другачије. Пошто империјална, постмодерна расистичка теорија не може да утврди суштинске разлике између раса, то условљава да империјална пракса не може да искључује расно Другог. Нико није, у модерном смислу, ни означен као расно Други, нико није *изван*, већ се врши интеграција таквог Другог у поредак. При томе, империјални расизам „[...] оркестрира те разлике у један систем контроле“ (стр. 213). Идентитети другости се растачу у флуидно и аморфно мноштво, које наравно садржи антагонизме и конфликте, али не на начин империјалистичких конфликата искључивости.

У прилог Негријевој и Хартовој теоретизацији либералног мултикултурализма, као постмодерног облика расизма, Славој Жижек [Slavoj Zizek] на сличан начин осликава западну мултикултуралност. Жижек одређује либерални мултикултурализам као „изокренуту форму расизма“, односно, дефинише га као „расизам са дистанцом“ јер привидно „респектује“ идентитет Другога, схватајући Другог као „[...] самозатворену ’аутентичну’ заједницу према којој он, мултикултуралист, одржава дистанцу [...] захваљујући његовој привилегованој универзалној позицији“ са које, опет, може да процењује и потцењује партикуларне културе и идентитете Другога – што је сама „[...] форма потврђивања властите супериорности“, односно, својеврсни расизам који испражњава своју позицију од сваког позитивног садржаја (Жижек, 2002, стр. 414).[2]

[2] Жижек додаје да је данашња позиција либералног мултикултуралисте једна велика маска – маска иза које се налази празнина културе. Наиме, Жижек закључује да је позиција мултикултуралисте, са које он процењује Другог –више није позиција западне, евроцентричне културе и вредности, као што је било у модерној епохи – већ је та позиција „[...] фантазматички заклон који покрива чињеницу да је субјект (Запад – прим. С. П.) већ потпуно ’остао без корена’; да је његова истинска позиција празнина универзалности“. Жижек показује да је либерализам дошао у последњи стадијум свог развоја, а то је да је он „очистио“ и своју западну културу, у којој је и поникао, од свих идентитета, вредности и колективитета. Наиме, суштина тог

Да је либерална мултикултуралност стратегија унификације Другога по моделу либералног нихилизма показују нам и радови либералног теоретичара мултикултурализма Вила Кимличке [Vill Kimlicka]. Расно Другог, тј. имигранте (легалне и илегалне), наводи Кимличка, треба интегрисати у націју само ако се *социјетална култура* већинске націје схвати у ужем смислу, тј. да подразумева језик и институционалне обавезе без усвајања обичаја, религиозних уверења и животних навика (Кимличка, 2002, стр. 31–32). Уским одређењем социјеталне културе иде се ка стварању индивидуа са идентичним садржајем културе. Садржај би био апстрахован од свих колективних вредности. Све културе би личиле једна на другу, а разлика би постојала само у језику. Дакле, либерална мултикултуралност као постмодерни облик расизма је усмерена ка унификацији, стварању једнообразних сингуларности.

ПОСТМОДЕРНИЗАЦИЈА ИНСТИТУЦИЈА МОДЕРНЕ

Питање субјективности у постмодерној епохи је једно од суштинских питања којим Негри и Харт објашњавају процесе постмодернизације. За њих је губљење дистинкције између унутрашњег и вањског утицало и на друштвену производњу субјективности. У схватању продукције субјективности у претходној, модерној епохи аутори полазе од Фукоа [Foucault Michel]. Наиме, епоха модерне показује да је конституисање субјективности био константан друштвени процес, у породици, школи, фабрици, затвору, касарни, болници. Субјект се ствара, и то стварање је на ограђеном, дакле, дискретном месту (породични дом, учионица, фабричка хала, касарна, затвор, итд.). Свака институција модерне има своју логику субјективизације која је јасна, концизна и ограђена (Фуко, 1997, 1998, 2006).

Но, Негри и Харт се питају да ли у прелазу у империјално друштво и даље постоји продукција субјективности по моделу фабрике, дакле у институцијама. Ово питање је актуелно, поготово ако се има у виду да данас сви говоре и тврде да су институције у кризи, да нестају.

постмодерног наступа либерализма је у оном главном аксиому – а то је наступ капитала, а мултикултуралност је његов појавни облик. Зато Жижек и закључује „[...] да је мултикултурализам – хибридна коегзистенција различитих културних светова живота – само појавни облик његове супротности, масивног присуства капитализма као *универзалног* светског система.“ Свако помињање капитализма као светског система и у негативном контексту довољан је разлог, истиче Жижек, да се у маниру „постмодерне критике“ подигне оптужница за есенцијализам, фундаментализам и друга „недела“ (Жижек, 2002, стр. 416).

Дакле, да ли општа криза институција, њихово пропадање значи да је и друштвена продукција субјективности нестала?

Негри и Харт сматрају да је дошло до промене само у једној димензији конституисања субјективности. Промењено је место конституисања. Ограде које су окруживале институције су нестале, тако да се „[...] логика која је некад функционисала превасходно унутар институционалних зидина сада шири преко целокупног друштвеног простора. Унутар и изван су нераспознатљиви“ (Негри, Хард, 2005, стр. 215). Тако, Негри и Харт наводе да је криза затвора условила да се затворске технике и поступци прошире на остале сегменте друштва. Или, на пример, феминистичка парола – *лично је политичко* изврнута је тако да су границе између јавног и приватног готово нестале. Интимност је јавна. Но, институције и даље постоје, оне и даље производе субјективности. „Институције делују премда пропадају – штавише, можда су тиме ефикасније што више пропадају“. Негри и Харт настоје да кажу да промена у месту конституисања субјективности, тј. неодређеност места продукције, условљава и неодређеност облика субјективности. Империјалне институције су „[...] флуидни процес стварања и кварења субјективности“ (Негри, Хард, 2005, стр. 216.).

ЗАКЉУЧАК: ДРУШТВО КОНТРОЛЕ – КА СИНГУЛАРИЗАЦИЈИ

Равнање дистинкције између унутар и изван, диференцијално укључивање Другог и флуидно конституисање субјективности су процеси које можемо означити као механизме контроле који почивају на плану иманетности капитала. То су процеси који граде постмодерно *друштво контроле*. Негри и Харт настоје да објасне да су ови процеси део ослобађања капитала испод доминације модерног суверенитета. То је посебно изражено крајем епохе модерности, крајем 20. века. До тада су суверенитет и капитал били део исте модерности. Били су део империјализма и капитализације света.

Негри и Харт у својој аргументацији друштва контроле говоре о противречности трансцендентне власти и иманентности капитала. Наиме, суверенитет у модерни се ослања на трансцендентност суверена, а капитал делује на плану иманентности, кроз односе доминације и детериторијализације. Дакле, „[...] капиталу не треба трансцендентна власт већ механизам контроле који почива на плану именитности“ (Негри, Хард, 2005, стр. 347). Он делује у правцу стварања јединственог културног и економског система производње. Исто тако, његова иманетност и изједначавање се огледају у новцу како еквиваленту свих

ствари и појава. Наиме, Негри и Харт настоје, између осталог, да овим покажу да је сарадња и сучељавање између трансцендентне власти и иманетности капитала основна противречност модерне. Целокупна еволуција модерне је покушај да се нађе прихватљиво решење за ову противречност.

У том смислу Негри и Харт сматрају да је у једном периоду модерне цивилно друштво било то које је било посредник између иманентних сила капитала и трансцендентне власти модерног суверенитета. Односно, цивилно друштво је било терен на којем је државни суверенитет модерне „[...] постајао иманентан (спуштајући се на ниво капиталистичког друштва); истовремено и обрнуто, терен на којем капиталистичко друштво постаје трансцендентно (подижући се до нивоа државе)“ (стр. 349). Међутим, крајем модерне епохе цивилно друштво више нема такву улогу. Управо престанак посредовања цивилног друштва између капитала и власти се види у слабљењу везе између капиталистичке државе и рада, кризи синдикалности, нестанку радништва, итд. Нестанак посредништва цивилног друштва је, према Негрију и Харту, највише изражена у кризи друштвених институција. Друштвене институције које чине дисциплинарно друштво по моделу фабрике (породица, школа, фабрика, болница) су свуда у кризи. Субјективизација је унутар и изван ограниченог простора ових институција. Све то равна друштвени простор у једну целину. Практично, тај *изравњани*, једнаки или једнолични простор се јавља као друштво контроле.

Суштинско обележје друштва контроле је у јасном искораку ка иманентности. У дисциплинарном друштву модерне епохе вршење дисциплине је било и трансцендентно и иманентно. Негри и Харт говоре да су технике и поступци дисциплинарних институција у модерни пример трансцендентности изнад друштвене равни. Институције су пример суверенитета, или, тачније „пункт посредовања са суверенитетом“ (Негри, Хард, 2005, стр. 350). Но, они полазе и од схватања да је вршење дисциплине апсолутно иманентно субјективностима. Дисциплина је иманентна и неодвојива од појединца, од његове воље. Негри и Харт наводе пример затвора. Затвор не управља затвореницима на начин како то ради суверен са поданицима. Затвор ствара простор (ограђивање, зидови, чувари, управа, правила, закони, итд.) у којем се затвореници помоћу целокупног затворског апарата дисциплинују и сами дисциплинују. Дакле, кључни елемент вршења суверенитета у дисциплинарном друштву је тај да дисциплинарне институције нису суверене, већ су трансцендентне у односу на друштвено поље

конституисања субјективности. „Суверенитет је постао виртуелан (али због тога није нимало мање реалан) и остварује се увек и свуда кроз вршење дисциплине“ (Негри, Хард, 2005, стр. 351).

Међутим, прелаз у друштво контроле, не значи, истичу Негри и Харт, да је са дисциплином завршено. Напротив, у друштву контроле појачава се иманентно вршење дисциплине, самодисциплина поданика. Промена је садржана у томе, наводе аутори, да су дисциплине друштвених институција (затворска, школска, фабричка, болничка, итд.) испреплитане у *хибридну производњу субјективности*, при чему трансцедентни део дисциплине слаби, а иманентни се појачава и постаје свеопшти. У модерном дисциплинском друштву одвојене институције су производиле јасне идентитете и субјективности: ученик, радник, отац, затвореник, војник, итд. При постмодернизацији, и преласку у друштво контроле, продукција субјективности, истичу Негри и Харт, нема јасан карактер, већ је хибридан и модуларан. Пошто су у току постмодернизације границе између друштвених институција постале порозне и нејасне, „[...] субјективности показују тенденцију да бивају симултано произвођени од бројних институција у различитим комбинацијама и дозама“ (стр. 352.). Дакле, у друштву контроле, конституише се хибридна субјективност. Ствара се радник ван фабрике, ученик ван школе, затвореник ван затвора, болесник ван луднице, све у истом времену. Према Негрију и Харту таква продукција иманинентних субјективности, компатибилна је са логиком капитала. Флуидног и хибридног су састава.

У књизи *Мноштво*, која је објављена три године после *Империје*, аутори означавају флуидне и хибридне субјективности појмовима сингуларност и мноштво. Сингуларности имају особину *заједничкости*, тј. имају исту или сличну позицију наспрам неолибералних елита, јер се пре свега налазе у заједничком раду. У последњој књизи *Декларација* аутори настоје да конкретније именују ове субјективности. Аутори кажу да су тријумф неолиберализма и његова криза „[...] променили услове економског и политичког живота, али су и довели до социјалне, антрополошке трансформације, стварајући нове фигуре субјективитета“ (Негри, Хард, 2012, стр. 22). То су *задужени* (створени хегемонијом финансија и банака), *медијатизовани* (створени контролом информација и комуникационих мрежа), *контролисани* (створени режимом безбедности и страхом од тероризма) и *заступани* (створени корупцијом представничке демократије) (Негри, Хард, 2012, стр. 22).

Сагледавајући основне моменте постмодернизације Негри и Харт друштво контроле одређују као „[...] интензификацију и генерализацију

нормализујућих апарата дисциплинарности, који изнутра анимирају нашу свакодневну праксу, али за разлику од дисциплине, ова контрола се протеже далеко изван структурисаних места друштвених институција кроз флексибилне и нестабилне мреже“ (Негри, Хард, 2012, стр. 37).

Негријево и Хартово схватање друштва контроле је значајно јер, како они истичу, само је друштвена контрола та која је способна да усвоји биополитику као своје ексклузивно реферетно подручје. Управо у прелазу из дисциплинарног друштва модерне у постмодерно друштво контроле реализује се нова парадигма власти која друштво препознаје као подручје деловања биовласти.

Литература

Аттали, Ж. (1993). На пороге нового тысячелетия. Москва: Международные отношения.

Дебор, Г. (2003). *Друштво спектакла* (*La Société du spectacle*). Београд: А. Голијанин/Кам-граф.

Debord, G. (1988). *Comments on the Society of the Spectacle*. Преузето са: http://www.notbored.org/commentaires.html. Датум преузимања: 7. 4. 2017.

Жижек, С. (2002). „Мултикултурализам – нови расизам“, у Слободан Дивјак, *Нација, култура, грађанство.* Београд: Службени лист СРЈ.

Кимличка, В. (2002). *Може ли се извозити либерални плурализам? Западна политичка теорија и етнички односи у Источној Европи*. Београд: Центар за људска права, Београд.

Негри, А. Хард, М. (2012). *Декларација*. Подгорица: Нова књига.

Negri, A. i Hard, M. (2009). *Mnoštvo – rat i demokracija u doba imperija*. Zagreb: Multimedijalni institut.

Негри, А. Хард, М. (2005). *Империја.* Београд: ИГАМ.

Перишић С. (2014). Одлазак модерне епохе: између краја историје и страха од будућности. *Политичка ревија*, бр. 3/2014, стр. 91–108.

Перишић С. (2012). Постмодерно нестајање политичког и демократије. *Политичка ревија*, бр. 2/2012, стр. 139–154.

Фуко, М. (2006). *Историја сексуалности 1. Воља за знањем*. Лозница: Карпос.

Фуко, М. (1998). *Треба бранити друштво*. Нови Сад: Светови.

Фуко, М. (1997). *Надзирати и кажњавати*. С. Карловци – Нови Сад: Издавачка књижница Зорана Стојановића.

Srdjan M. Perisić

NEGRI AND HARDT'S UNDERSTANDING OF SOCIETY OF CONTROL – POSTMODERNIZATION OF POLICY

Summary

Post Foucault's discourse about politics in contemporary political theory is especially enriched by two theorists Antonio Negri and Michael Hardt. Their joint books Empire (2000), Multitude (2003) and Declaration (2012) immediately became a stand-alone political science concept of the 21st century, along with Huntigton`sThe Clash of Civilizations and Fukuyama`s End of History. All three cases are about generalizing the main tendencies of the world history development, also about content and character of the new world order, as well as the vision of the future. However, while Huntington is a pessimist, and Fukuyama is an optimist of global liberal performance, Negri and Hardt are ideological opponents to the liberal project. Negri and Hardt believe that character of changes noticed in the postmodern era is irreversible. The postmodern empire and its power are not random, they are conditioned by logic of development of Western civilization. They are culmination of progress in the modern epoch. The West was moving in that direction so it had to come to enlightenment, capitalism, imperialism, and ultimately to postmodern power and the society of control.

In this paper we analyze Negri and Hardt's understanding of transition of the modern epoch into postmodernism – postmodernization, through which a society of controlis formed.

For Negri and Hardt the emergence of today's society of control is reflected through three dimensions. First, the society is characterized by a lack of distinction between inside and outside. That is well noted in a society of spectacle in which is not possible to distinguish what is inside and what is outside, what is private and what is public, what is natural

and what is social. The second moment of postmodernism, authors see in changes of focus of racist theory from biology to culture, and the third area is change of constituting of subjectivity (singularisation). These three areas for Negri and Hardt are also areas of articulation of society of control.

Зоран Б. Јевтовић,
Универзитет у Нишу
Филозофски факултет[1]
Предраг Ђ. Бајић,
Универзитет у Београду
Факултет политичких наука[2]

DOI 10.7251/TOMNIS1701393J
Оригинални научни рад

ЈЕЗИК ТАБЛОИДА У МИГРАНТСКОЈ КРИЗИ

Мапирање садржаја штампаних медија поуздан је начин утврђивања доминантних културних образаца и вредности у реалном времену. Конвенције и технике представљања и подражавања стварности најлакше се уочавају на насловницама дневних новина, које су огледало уређивачке политике јер представљају чиниоце који намећу кључне теме и усмеравају јавности.

Квантитативном и квалитативном анализом садржаја насловних страна таблоида у Србији током 2016. године, аутори указују на доминантне наративе који се користе у извештавању везаном за мигрантску кризу. Промовишући страх и панику, таблоиди подижу температуру јавности, доводе до брзог узбуђивања публике, не схватајући да стереотипизацијом и семантичком двосмисленошћу осуђују читаве народе, а бескрајно сложен свет криза чине још драматичнијим.

Парадокс медијског тржишта је да таблоиди овој теми посвећују значајно мању пажњу од озбиљне дневне штампе, а имају већи утицај на друштво, при чему се маргинализују или потпуно занемарују етичке и професионалне норме. Истраживање показује и како у умреженом друштву традиционални медији и даље у значајној мери одређују комуникациону агенду, а интернет са пртљагом друштвених мрежа и платформи је следи.

Кључне речи: таблоиди, мигрантска криза, агенда, наративи, стереотипизација

[1] zoran.jevtovic@filfak.ni.ac.rs
[2] predrag.bajic@sbb.rs

Савремена политичка стварност све више је у зависности од све бројнијих медијских слика, канала и инструмената комуникације на основу којих се грађани опредељују ка одређеним идејама, поступцима и партијама. Планирање, спровођење и управљање сложеним поступком конструисања политичке стварности део је измењеног референтног оквира у којем сваки медиј има свој значај и место у ширем систему пропагандног утицања. То значи да више није важно само имати добре идеје и програме, већ да је суштина да се јавном мњењу наметну циљеви, одлуке и личности које их доносе. Грађани тако сазнања која су некада стицали као резултат личних опажања, све више заснивају конзумирањем секундарних перцепција, али само оних које је медијски дискурс издвојио као значењски битне.[3] Са дигиталним сазревањем је понуда комуникационих канала и платформи квантитативно данас знатно богатија у односу на само неколико деценија раније, али то не значи да се садржинска структура толико диференцирала, већ да су се захтеви и жеље публике трансформисали више ка страни инфотејмента, популизма, забаве и таблоидизације.

Политичке елите нису неутралне, него, лукаво користећи знатижељу и поводљивост, гледају како да јавни простор обликују и усмеравају према својим амбицијама и оријентацијама. Многе теме заслужују пажњу, од глобалних терористичких активности, ратова и претњи, преко регионалних и локалних препирки и изјава, до сеоских забава и окупљања. Проблем миграната и криза која је погодила европске државе, али и све земље које су се нашле на рути, посебно су захвални за политичке пропагандисте, јер се односом према колонама невољника стичу значајни политички поени. При томе, многи пажњу усмеравају ка тзв. озбиљним медијима, који често осликавају ставове владајућих елита, занемарујући растућу моћ таблоида, који преношењем меких вести (*softnews*) и уклањањем граница сензационализма подижу рејтинге, али и опчињавају сопствену публику.[4]

Медији у Србији после петооктобарских промена и процеса приватизације постали су полигони невидљивих сукоба, како према сопственој јавности, тако и према међународном мњењу. Оштра подељеност, видљива у политичком простору, брзо се преселила и у

[3] Под медијским дискурсом подразумевамо „[…] скуп вербалних, усмених, писаних или штампаних, аудитивних, визуелних или аудиовизуелних порука које пошиљалац саопштава примаоцу са одређеним значењем“ (Милетић и Милетић, 2012, стр. 45).

[4] Сензационализам тумачимо у Меквејловом [Denis McQuail] смислу свих облика медијске репрезентације који одступају од идеала објективности (McQuail, 1994, p. 255).

комуникацијске токове, ширећи репертоар стереотипа, агресивности, неукуса и нетолеранције. Под плаштом тржишта отпочела је сурова битка за доминацијом, при чему се користе сва средства, сводећи новинарство на неетичност, сензационализам и клијентелизам. Ствараоци мњења (*opinion makers*) вештину скривају у формулисању проблема и лакоћи наратива који се медијима дистрибуирају, што значи да је систем веровања, вредности, идеологија и слично у директној зависности од садржаја који се намеће. Отуда јавну комуникацију условљавају политички, економски, културолошки, безбедносни и други актери, који из сенке утичу на медије и дигиталне платформе, како би постављањем информацијске агенде (*agenda setting*), уоквиравањем (*framing*) и прајмингом (*priming*) испровоцирали одређене менталне реакције. Тако конструкција значења постаје облик друштвене доминације и „[…] што је њена улога у име специфичних интереса и вредности у успостављању моћи у неком односу већа, то је мања потреба за прибегавањем насиљу, било оно легитимно или не“ (Kastels, 2014, str. 32). Ипак, Кастелс [Manuel Castells] уочава како „[…] институционализација прибегавања насиљу у држави и њеним институцијама ствара контекст доминације у којем културна производња значења може да покаже своју ефикасност“ (2014, str. 32).

Од почетка периода тзв. транзиције у Србији готово да су нестале амбиције везане за оснивање озбиљних новина, али је зато, у међувремену, настао значајан број таблоида. Део њих је преузео већину тиража на све мање заинтересованом тржишту, на којем се смањује потражња за штампаним медијима пред налетом дигиталних платформи, друштвених мрежа, као и због пада економске моћи грађана. Још у децембру 2001. на киосцима се први пут појавио таблоид *Национал* са тиражом од педесет хиљада примерака, да би већ наредног месеца био повећан на 75.000, а стоти број прослављен је са 98.000 примерака, што је за тадашње услове била изузетно велика цифра. Тај начин функционисања су преузели и, са различитим резултатима, мање или више успешно, спроводили бројни таблоидни листови који су у међувремену настајали и нестајали – *Интернационал* (2003–2005), *Балкан* (2004–2006), *Старт* (2005–2006), *Српски национал* (2005–2006), *Сутра* (2007–2008), *Газета* (2007–2008), *Прес* (2005–2012), *Сан* (2012–2013). Тај рецепт је садржао пуно кратких текстова са ефектним и шокантним насловима, често отварање афера које се потискују другим, извори блиски полицијским и криминалним круговима, лажне, понекад измишљене вести и слично. Тако се у пракси одвијало тихо преумљавање маса, док се садржај

даље тривијализовао одвраћајући пажњу од критичких и аналитичких вредновања свакодневнице.

Теоретичари са правом тврде како је таблоидно новинарство тешко дефинисати, на пример Зарфа Хрњић-Кудузовић (2016, str. 55), али може да се идентификује јер садржи три битне карактеристике: 1) садржај поруке се редукује на брзу, питку и лако преносиву информацију (лек у свету порука од којих нас глава заболи); 2) количина текста се повлачи пред крупним сликама и сензационалним насловима (зато је формат сведен на читљивост у покрету, превозу) и 3) хало ефекатима као циљ брзо буђење емоција, чиме се постиже максимализација учинка. Таблоиди се воде слоганом „шокирај и запањи" па, користећи револуцију у пољу информација, стварају специфичан дискурс, са бројном публиком која воли такве садржаје. Провокативне и сензационалне информације, уз обавезно крупне фотографије и бурне наслове, представљају мамац за купце, који траже разоноду, далеко од озбиљних читања различитих коментара, идеја, мишљења и ставова. Отуда „[…] таблоидизација, компонована са искуством разочараног човека транзиције, води искључивању критичке јавности из дебатних простора, али и дубокој ерозији политичке културе". Ситуација у Србији је таква да се она „[…] дави у бари 'таблоидиотизације', али да би се то схватило неопходно је препознати друштвене оквире у којима јавни простор функционише" (Јевтовић, 2008).

За политичке актере то значи да непрестано морају да воде рачуна и о овом делу бирача, намећући им теме, погледе, жељена тумачења и наративе. Тако информативна вредност догађаја зависи од техника привлачења пажње, које се даље заснивају на факторима вредности вести (персонализација, неочекиваност, негативизам, значај...). Другим речима, таблоиди постају важан део мозаика политичке комуникације, а отвореном подршком владајућим елитама њихови власници се укључују у маркетиншку подршку естаблишменту.[5]

У даљем раду се прави дистинкција између политике као процеса друштвеног одлучивања и политике као процеса представљања, при чему се указује на постојање специфичног језика таблоида током извештавања о мигрантској кризи, са задатком привлачења медијске пажње и распростирања политичког утицаја. Отуда се разматра

[5] Анализирајући политичку комуникацију у Србији, Радојковић говори о „[…] спрези партија и власника капитала, који, између осталог, јавно или прикривено, поседују медије". Како наглашава, „[…] политичари су тајкунима омогућили предност приликом реструктурисања (читај: приватизације) медија, а ови враћају услугу публицитетом и тајним финансирањем странака" (2011, str. 37).

емоционално-афективни приступ у насловним блоковима, јер у укупној семантичкој структури у њему уме да се прикрива више слојева значења. У фокусу анализе је тематизовање језика таблоида, при чему се посебно разматрају континуитет и врсте наратива, функција манипулативности, као и њихов маркетиншки потенцијал. Отуда је и циљ истраживања усмерен ка трагању за карактеристичним обрасцима, формама и начинима представљања миграната у насловним композицијама на насловним странама таблоидних новина у Србији. Деловањем усмерених и обликованих медијских слика и информација, намера је да аудиторијум наметнуте значењске обрасце прихвати као аутентичне слике стварности, профилише се доминантна политичка парадигма.

Методологија

Истраживање је методолошки компаративно са сличним истраживањима, међу којима је до септембра 2017. године објављен рад *Мигрантска криза у огледалу српске дневне штампе*, у којем се нашао узорак из 2015. године. Један од закључака тадашњег истраживања је да је „[…] мигрантска заједница у Србији добро прихваћена, више као страдалник на пропутовању ка замишљеном циљу, а мање као група која би требала да се трајно интегрише на овим просторима“ (Јевтовић и Бајић, 2016, 42).

Овога пута анализиране су насловне стране четири таблоида који су излазили у континуитету у периоду од јануара до децембра 2016. године. Одатле су издвојене све насловне стране на којима се помињу Европска мигрантска криза, као и мигранти, азиланти и избеглице из Азије и Африке, од граница њихових земаља, где се налазе избеглички кампови до крајњих дестинација у Европи. Дакле, задатак је био да се истражи на који начин су представљени људи који су сврстани у једну исту „улогу“ по различитим именима (мигранти, азиланти и избеглице), као и да се види да ли има у томе пропагандног утицања од стране домаћих политичких елита.

Комбинацијом квантитативних и квалитативних метода анализиран је садржај насловних страна четири таблоида, који су се високим тиражима изборили за своје позиције на тржишту: *Блиц*, *Курир*, *Информер* и *Ало*. То значи да озбиљне (и полутаблоидне) новине нису узорковане (*Политика*, *Данас*, *Вечерње новости*). Нису издвајане стране које се односе на друге избеглице, мигранте и азиланте у посматраном периоду, нпр. који гравитирају ка Аустралији и САД-у, а које су на насловним странама у занемарљивом броју. Такође, нису обухваћене

миграције у оквиру самог европског континента, међу којима су на насловним странама посебно истакнути одласци Албанаца са Косова и Метохије у Западну Европу. Нису обухваћени ни мигранти из ранијег периода, пре актуелне мигрантске кризе, што је посебно питање и може, такође, да се разматра.

Прихватајући став да штампа насловним странама усмерава информативну и политичку агенду једног друштва, жеља је да се понуди валидан одговор на питање њене демократичности, професионализма и укључености у актуелне европске геополитичке, социјалне, културолошке, лингвистичке и маркетиншке токове. Са дигиталном конвергенцијом утицај таблоида у Србији је оснажен, јер су њихови портали, такође, међу најчитанијима у Србији[6]. Теоретичари су предвидели овакву ситуацију: „Услед дигиталне конвергенције долази до, до сада, невиђене конвергенције медија јер једном када су масмедијски материјали дигитализовани лако их је претварати у било који облик“ (Tjurou, 2012, str. 303–304). Без обзира на новонастале околности, прелазак већег дела читалаца на дигиталне платформе, „[…] штампа је успела да пронађе свој колосек и сачува одређени утицај у свету масовних медија укрштањем путева са новим платформама[…]“, још увек је могуће „[…] да објави ексклузивне садржаје, да предухитри веб или га, када је реч о медијским кућама које имају своја издања на више платформи, искористи за сопствену промоцију“ (Bajić, 2017, str. 75). Промоцијом и каснијим преношењем у онлајн издања, на портале, садржаји који су прво објављени у штампаним издањима стижу до већег броја читалаца, него икада раније.

У оквиру сваког броја анализиран је укупан садржај насловне стране, без рекламног дела. Јединицу анализе чинио је насловни блок, који на било који начин обрађује теме везане за мигранте, азиланте и избеглице са простора Азије и Африке који гравитирају ка Европи, као и са тим одређена Европска мигрантска криза. Свака таква страна рачуната је као релевантна. Битно је да се тема налазила на насловној страни, а не и у колико текстова је заступљена у једном дану. Такође, приликом издвајања страна, није било битно да ли су речи које су кључне за истраживање централна или периферна тема, односно само елемент неке друге споменуте теме. У узорак су укључени наднаслови, наслови, поднаслови, делови текста и фотографије у којима су споменуте или наговештене релевантне теме.

---

[6] На прва два места по посећености међу домаћим порталима се налазе www.blic.rs и www.kurir.rs. Преузето са: www.audience.rs и www.alexa.com/topsites/countries/RS. Датум приступа: 2. 9. 2017.

За потребе овог истраживања је анализирано укупно 1.388 насловних страна таблоидне дневне штампе у 2016. години (*Блиц*, *Курир*, *Ало* и *Информер*). Новине су излазиле укупно 360 дана (мање једино *Информер*). Одговарајући садржај је пронађен на 24 насловне стране, што је мање од два одсто од укупног броја. Први текст је изашао у *Куриру*, 14. јануара, под називом „После насиља у Немачкој – Европа нам враћа избеглице“ и поднасловом „Стотине хиљада несрећника из Сирије биће послато у Србију“. Последњи текст у посматраном периоду је објављен у *Информеру*, 30. децембра − „Страшна несрећа код Алексинца – Троје мртвих, 12 повређених“, уз поднаслов: „’Пасат’ крцат мигрантима јуче ујутру слетео с пута. Међу погинулима и дете, једној жени ампутиране ноге. Шверцер побегао, полиција трага за њим“.

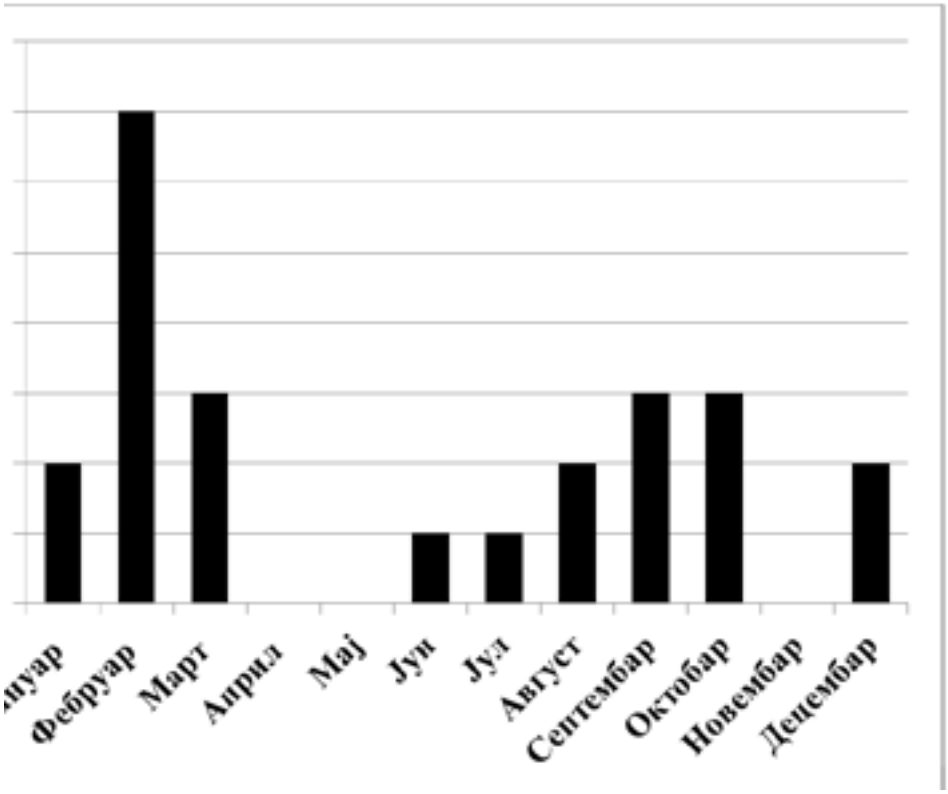


График 1. Број издвојених насловних страна таблоида у Србији по месецима у 2016. години

Дакле, у овом раду је битно да се уочи на који начин су представљени људи који су сврстани у једну „улогу“ под различитим именима, као и да се истраже карактеристике дискурса који то описује. Током седам од 12 месеци *Информер* је имао бар једну насловну страну на којој су се нашли за овај рад релеватни садржаји, док су остали таблоиди пажњу на насловницама посветили, сваки понаособ, током три месеца у 2016. години. Ниједна насловна страна није виђена у априлу и мају (када је Балканска рута званично затворена, што је и период у којем су у центру пажње били парламентарни избори у Србији) и новембру. Не постоји месец у коме су сва четири таблоида посветила бар једну насловну страну, а једино у фебруару су три од четири таблоида тематизовала медијску пажњу (интересантно је да у том месецу нема доминантног *Информера*, иако је то период у којем се говори о слању припадника Војске Србије на границе).

У таблоидима долази до кварења језика, банализује се и своди на политичку стварност у којој постоје добри и лоши момци, зависно од мере наклоњености естаблишменту. Негативан контекст приче о мигрантима води ка смањењу саосећања према читавој друштвеној групи, јер битно утиче на формирање ставова о њима. Тада се смењују страх, сумњичавост и паника, али и подстичу радикализам, ксенофобија, мржња и одбојност. И таблоиди су део медијског царства које формира обрасце друштвене вредности, при чему је грешка сматрати како су они најважнији – они само прате и преносе системе вредности који су формирани на другим местима. Међутим, проблем је у чињеници да доминантно популистичка и традиционалистичка јавност прихвата наметнути дискурс, чиме се олакшава пропагандно деловање. Већ податак да је највећи број за ово истраживање интересантних текстова објављен у *Информеру*, који је изузетно близак Влади Србије, указује на могуће спиновање информација и промовисање власти, али и подилажење укусима публике.

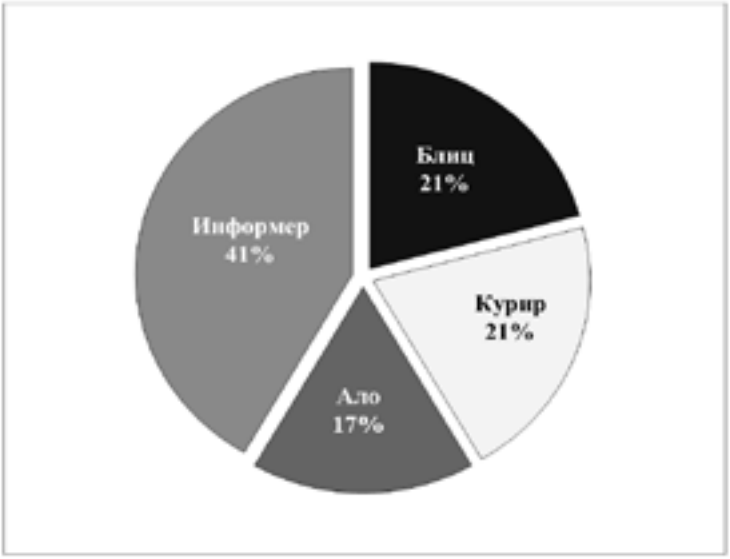


График 2. Појединачни удео таблоида у Србији у укупном броју насловних страна у 2016. години на којима се налази Европска мигрантска криза, односно са тим повезани мигранти, избеглице и азиланти из Азије и Африке

Програмирана банализација, колоквијализација и вулгаризација таблоидног дискурса увек је опасност за демократско друштво, јер као резултат производи стигматизацију и конфликте. Посредством таблоида се решавају бројна политичка питања и дилеме, они „[...] хапсе, суде, пресуђују, односно, како је један од уредника *Курира* објаснио – ’надограђују стварност’“ (Obradović, 2014).

Таблоидни језик мења језичку културу, шири неукус и сензационализам, распростире моралну панику и алармира јавност, при чему не треба правити грешку и изједначавати светске таблоиде са домаћим. Док се први баве естрадом, корупцијом, светом из угла папараца, гламуром и забавама, домаћи таблоиди се оријентишу ка политичким центрима моћи, активном подржавању политичких вођа и одсуству сваке мере у прогону оних који не мисле као они. Масовна хистерија коју стварају таблоиди брзо потхрањује масе и појачава дезоријентисаност међу неопредељеним, покушавајући да доведу до стварања једнодимензионалне перспективе. Расте култ вође, развијају се колективна веровања, тако да таблоиди постају пријемчив извор информисања погодан за инструментализацију јавности.

Стога је у анализи коришћен и социокогнитивни модел Ван Дијка [Teun A. van Dijk] који, поред анализе текстова на основу макроструктура, омогућава и дубинску анализу микроструктура као што су синтаксичке и семантичке структуре, лексички конструкти, метафоре и различите дискурсне стратегије (Van Dijk, 1998).

Дискурс о мигрантима у српским таблоидима

Маркетиншки стручњаци теже да политичку комуникацију изједначе са хваљењем једне идеје, програма или личности, јер се тако најлакше осваја поверење грађана. Таблоиди се обраћају хетерогеној и бројној публици, значајним делом на нижем образовно-културном нивоу, гневној, сиромашној, изневерених обећања, па хранећи се публицитетом, који неумерено производе, уживају у мрвицама моћи које им додељују политичке елите. Бунт жртве (без обзира да ли је оправдан или није) подстиче жељу за новим пикантеријама и низањем сензационалистичких детаља, док је у позадини циљ таквог извештавања политички клијентелизам и раст продаје. То подсећа на котрљање грудве која сваким наредним окретом постаје већа, апетити таблоида ширењем румора постају неугасиви. Временом, када дође до губитка интереса за одређену личност, одређену причу, мења је нови, актуелнији, интригантнији текст – стару аферу мења нова, која може бити и бруталнија и скандалознија.

Важност нарације и дискурса у маркетиншким кампањама није упитан, а за даљи рад је битно издвојити основне карактеристике које се употребљавају у насловним обрасцима. У теоријском нормирању политички дискурс се тумачи као „[…] облик друштвене праксе који продукује значења“ (Yongtao, 2010, p. 88), док га други виде и као „[…] предуслов стварања, дефинисања и одређивања садржаја друштвених норми“ (Saurugger, 2013, str. 116). Употреба језика обојеног политичким нијансама важна је за слику стварности и за формирање мишљења јавности, јер се тако могу креирати представе о „другима“ и ширити стереотипи као један од облика категоријалног мишљења.[7] Површношћу у извештавању и спинованим представљањем мигрантске кризе, таблоиди доприносе ширењу представа о месту миграната у друштву.

[7] Стереотипи су „[…] асоцијације и веровања о карактеристикама и атрибутима групе и њених чланова која обликују начин на који људи мисле и реагују на групу“ (Dovidio, Hewstone, Glick & Esses, 2010, p. 8).

Стварање стереотипа о мигрантској популацији олакшано је алармантним и шокирајућим манипулисањем цифрама, чиме се жигоше читава заједница, подстичу ксенофобија и страх. Када *Курир* 14. јануара 2016. најављује да нам „[…] после насиља у Немачкој Европа враћа избеглице“, а у поднаслову истиче како ће „[…] стотине хиљада несрећника из Сирије бити послато у Србију“, јасно је да се акценат ставља на тихо моделовање маса и њихово узбуњивање. Иста новина 1. марта јавља: „Пробијен бедем у Ђевђелији – На Србију јуриша 22.000 миграната“. Учесталост појављивања и комбинација значења дају насловима пропагандну убојитост. У наведеном примеру, глагол „јуришати“ носи убрзање, радњу, динамичност, а ојачан прецизним и хиперболисаним бројем (22.000) ствара панику. Манипулација цифрама је континуирана, повремено се посебно истиче, а ту је и учесталост лајтмотива „инвазија миграната“, само се мењају извори преко којих се преноси. Тако *Информер* 5. септембра упозорава: „Мирослав Лазански: Милиони миграната нагрнуће у Србију“.

Таблоиди форсирају сензационалистички и ксенофобични дискурс заснован на страху од придошлица. Речи које су сличне и честе у насловним композицијама могу се различито тумачити у различитим идеолошким оквирима, па им уредници додавањем глагола или придева усмеравају значење. Политиколози су то идентификовали кроз релативистички концепт који се односи „[…] на то како је језик искоришћен на различите начине да прикаже оно што знамо, верујемо и можда мислимо“ (Wilson, 2012, str. 202). У примерима у овом раду мигранти су коришћењем бројки доминантно представљени као претња, опасност, а не као жртве.

Када јавно мњење постане равнодушно према дезинформацијама, полуистинама, гласинама, обманама, као и лажним вестима, демократски поредак долази у кризу. Посебну групу наратива чине наслови који шире културно-идентитетске стереотипе, циљајући на националну хомогенизацију и унутрашњи консензус. У кризним ситуацијама велики део друштава „[…] реагује алармантно суочен с нерегулисаним миграцијама људи, који не деле њихову културу и национални идентитет“ (Weiner, 1992–1993, p. 113). У јавном дискурсу се појављује и Војска Србије, која се припрема за ангажовање због затварања Балканске руте. Сензационалистички усмерен *Курир* 25. фебруара пажњу на насловној страни посвећује овој теми: „Влада преломила – Србија шаље војску на мигранте!“. Тему је даље промовисао *Блиц*, који је сутрадан објавио: „План Војске Србије за избегличку кризу – Две бригаде пешадије на границу због миграната“.

Улога стереотипа је да оно „невидљиво“ направи „видљивим“, чиме се јавност мобилише и припрема за најгори сценарио.

У другом кварталу 2016. године, када су одржани парламентарни избори у Србији, дошло је до опадања интересовања за проблеме миграната, а трећи квартал је започет блоком везаним за њихов третман, границе и Европску унију. Истина, на насловној страни таблоида у јулу је само један наслов везан за теме које су релевантне за овај рад, али са доминантним наративом о Србији као жртви. Деветог јула 2016. *Информер* је објавио: „Мађари нам враћају мигранте, Хрвати нас ограђују – ЕУ од Србије прави логор“. Ту је и поднаслов: „До краја августа у Србији остаје *50.000 избеглица*!?“.

Иако по завршетку избора, тачније од јуна, таблоиди обнављају пажњу ка мигрантској кризи то чине ређе, што илуструје њихово опредељење да се мање баве овом темом од озбиљне штампе. Током лета те године, уочава се како више него раније мигрантска криза и мигранти, избеглице и азиланти нестају из самих наслова и остају у другом плану, у поднасловима. У том периоду, 16. августа, *Ало* објављује текст под насловом „Држава у рату са мафијом!“, којим указује на растући проблем кријумчарења људи преко граница и напорима које улажу војска и полиција како би зауставиле овај облик криминала. Прича се и о референдуму у Мађарској о квотама за избеглице, а у фокусу су и ставови званичника Србије, која се, практично, по извештајима, сада брани од миграната.

Ако би блокове са насловних страна о мигрантима, избеглицама и азилантима поједноставили, сврстали у два правца, подела би ишла на оне у којима се портретишу као жртве и оне који их приказују као друштвену претњу. Други правац је нарочито видљив у таблоидима, кроз нове избегличке „таласе“, „приливе“, „поплаве“ и слично. Утицај означавања речи и појмова на одређену појаву видимо као сложен когнитивни процес којим се сугеришу одређена мишљења, вредности, идентитети, идеје и друго, што даље може утицати на то како се креира јавно мишљење.

У анализи текстова је уочена и конфузија приликом коришћења појмова „мигранти“ и „избеглице“. Први појам је шири јер подразумева тражиоце азила и избеглице, а међу људима о којима се говори у овом раду има и једних и других. Терминолошком неусклађеношћу се „[…] директно утиче на стварање безбедносне конфузије, што је у кризним ситуацијама опасно по стабилност укупног система“ (Арацки, 2016, стр. 47). У пропагандном маскирању долази до друштвене дезоријентације као феномена видљивог у поремећајима у друштвеном комуницирању.

Аутори теорије друштвене дезорганизације, Елиот [Mabel Agnes Elliott] и Мерил [Francis E. Merrill], пре више од пола века су указали како појава формализма у јавном комуницирању представља први степен дезорганизације, на који се надовезују сукобљавања која воде ка губитку друштвеног консензуса (1961). Они су јасно упозоравали како нејасна појмовна категорија лако може да буде исполитизована, што у овом случају показује како радикалније оријентисани медији могу форсирати појам „економски мигранти“ са значењем да таласи људи стижу у Европу због посла или економских бенефиција, индиректно подстичући ксенофобију и ризик од нових подела. Владајуће групе се труде да свој језик наметну доминирајућим, прикривајући његову прагматично-идеолошку функцију. Отуда и упозорење да „[…] називање избеглица мигрантима није само питање лексике, већ постаје преименовање њиховог проблема и обавезе коју политичари, кроз чије земље пролазе и у њима остају, морају да реше“ (Riha, 2015).

Наративи који плаше домаћу јавност служе генерализацији и маргинализацији читаве заједнице. Таблоидни медији вешто користе кризну ситуацију да увеличавањем одређених појмова драматизују стање у друштву – уместо аргумената, форсирају емоције, али тада обично жртвују етику и професионализам. Негативна слика о мигрантима подразумева и страх од тероризма и верског радикализма, несигурност и панику, што је посебно изражено у периодима страдања цивилног становништва после терористичких акција тзв. Исламске државе. Када *Информер* 2. јуна јавља о „Удару ИСИС-а“ на Србију − „Ухапшен Авганистанац, хтео да запали Патријаршију“, а тог питања нема ван таблоидног света; када се остали медији не оглашавају или информација наредних дана нестане из јавног простора, јасно је да је реч о поигравању са читаоцима. Бомбастични наслови који се односе на појединце или мање групе користе се у етикетирању свих, што илуструје пример из *Информера* од 30. септембра: „Почели да долазе и авионима – Мигранти дивљали на аеродрому!“. Када се прочита поднаслов, постаје јасно да се ту ради о петорици, очигледно боље стојећих миграната, за разлику од колоне невољника, међу којима је велики број балканску маршруту прелазио пешке. Настављено је да се неопрезно извештава, па је *Ало* 5. октобра јавио: „Туче и протести – Мигранти правили хаос по Београду“.

Истовремено, знатно мање има прича које персонализују мигранте, избеглице и азиланте, приближавају њихове муке и буде саосећања. Повукле су се њихове животне приче, које су бојиле извештавање током 2015. године, тако да кроз таблоидну слику они су

претња са насловница, уз ретка саосећања. Такође, доминира критички однос према ЕУ, док је Србија хумана и вредносно позитивна, као изоловано острво које води самосталну и одговорну политику.

Закључна разматрања

На тржишту штампаних медија се одвија борба за читаоце, при чему се таблоиди са прикривеном политичком подршком брже прилагођавају прохтевима естаблишмента. У намери да привуку што већу пажњу све захтевније публике, користе и своје утицајне портале, а број кликова, лајкова и дељења садржаја значајно зависи од сензационализма, шокантности и ексклузивности понуђеног материјала, па се не преза ни од измишљања информација или интерпретација истих. Долази до даље тривијализације, таблоидизације и приземности популарног дискурса.

Моћ таблоида расте са немоћи озбиљних медија, који посматрају шта се дешава, неспремни да учествују у трци у којој би квалитетом и кредибилношћу информација дошли до превласти. Комуникациони парадокс у Србији је да, иако таблоиди придају мању пажњу темама везаним за Европску мигрантску кризу, мигранте, избеглице и азиланте из Азије и Африке, у пракси имају већи утицај, како кроз тираже, тако и кроз портале који су међу најпосећенијима (*Блиц* и *Курир*).

За разлику од почетака кризе, када је значајан био и хуманистички и сензитивни приступ, током 2016. године таблоиди су у извештавању о избеглицама и миграцијама форсирали бројке и појам претње, опасности, промовишући безбедносни образац, који је добрим делом последица одлука које се доносе на политичком нивоу. Отуда се много више насловнице тематизују у смеру како миграције ограничити и зауставити, јер се представљају као врста спољне угрожености у функционисању државе. Генерализације и стереотипизације читавих друштвених група увек су опасност за стабилност политичког система, јер повремени говор мржње, банализација, спектакуларизација и сензационализам указују да је дискурсна стратегија у функцији политичког маркетинга и промоције активности владајућих структура. Метафора Србије као жртве која хумано третира мигранте у окружењу опасаном зидовима, за разлику од „злих комшија“, више је за домаћу јавност, али и као део медијске припреме за представнике европске администрације.

Друштвену противтежу могуће је створити само конституисањем критички образоване јавности, појавом одговорности на тржишту информација, професионалном саморегулацијом, ефикасним функционисањем правосуђа и одговорном националном културном

стратегијом. Пракса је доказала да се тиражи *Политике*, *Данаса* или *Вечерњих новости* повећавају када објаве квалитетне, за јавност значајне нове информације и истраживачке приче, што значи да би већим улагањима у квалитет озбиљне штампе могло доћи до промене таблоидног дискурса.

Литература

Арацки, З. (2016). Медијски дискурс избеглиштва. *Култура полиса: часопис за неговање демократске политичке културе*. Год. XIII, бр. 31, 45−55.

Bajić, P. (2017). Onlajn štampa: odnosi između sadržaja u štampanim i onlajn izdanjima dnevnih novina. *CM: Communication and Media*, god. 12,
br. 39, 57−82.

Dovidio, J. F., Hewstone, M., Glick, P., & Esses, V. M. (2010). Prejudice, Stereotyping and Discrimination: Theoretical and Empirical Overview. У J. F. Dovidio, M. Hewstone, P. Glick, & V. M. Esses (Eds.), *The SAGE Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination* (3−28). London; Thousand Oaks: SAGE Publications.

Elliott, M. A., & Merrill, F. E. (1961). *Social disorganization*. New York: Harper & Brothers Publishers.

Hrnjić-Kuduzović, Z. (2016). Tabloidizacija novina: Trendovi, karakteristike i implikacije. У N. Kurtić, V. Baraković, Z. Hrnjić-Kuduzović, I. Ferković Pašić, D. Lukić, Z. Isaković, S. Ajvaz, S. Demirović (Prir.), *Tabloidiziranje stvarnosti: Metamorfoza dnevnih novina* (53−66). Tešanj: Planjax komerc doo.

Јевтовић, З. и Бајић, П. (2016). Мигрантска криза у огледалу српске дневне штампе. *Култура полиса: часопис за неговање демократске политичке културе*. Год. XIII, бр. 31, 29−43.

Јевтовић, З. (2008). Политичка (не)култура у загрљају таблоида. *Нова српска политичка мисао*. посебно издање 1/2008 (Културна политика у Србији), 183−199.

Kastels, M. (2014). *Moć komunikacija*. Beograd: Clio.

McQuail, D. (1994). *Mass communication theory: an introduction* (3rd ed.). London; Thousand Oaks: SAGE Publications.

Милетић, М., Милетић, Н. (2012). *Комуниколошки лексикон*. Београд: Мегатренд универзитет.

Obradović, V. (2014). Tabloidi. *Peščanik*. Преузето са: http://pescanik.net/tabloidi. Датум приступа: 23. 8. 2017.

Radojković, M. (2011). Politička komunikacija u Srbiji. У A. Zerfaß i M. Radojković (Prir.), *Menadžment političke komunikacije: osnove i koncepti* (27−40). Beograd: Fondacija Konrad Adenauer, Medijski program Jugoistočna Evropa.

Riha, A. (2015). Zašto mediji izbeglice pretvaraju u migrante?. *Cenzolovka*. Преузето са: https://www.cenzolovka.rs/iz-prve-ruke/zasto-mediji-izbeglice-pretvaraju-u-migrante. Датум приступа: 18. 8. 2017.

Saurugger S. (2013). *Teorije i koncepti europske integracije*. Zagreb: Biblioteka Politička misao.

Tjurou, Dž. (2012). *Mediji danas: uvod u masovne komunikacije I*. Beograd: Clio.

Van Dijk, T. A. (1998). *Ideology: A Multidisciplinary Approach*. London; Thousand Oaks: SAGE Publications.

Weiner, M. (1992−1993). Security, Stability, and International Migration. *International Security*. Vol. 17, no. 3, 91−126.

Wilson, J. (2012). Politički diskurs (prevod I. Pištelak, iz zbornika D. Schiffrin, D. Tannen & H. E. Hamilton (Eds.), 2001, The Handbook of Discourse Analysis (398−411), Oxford–Massachusetts: Blackwell Publishing). *Hrvatistika: studentski jezikoslovni časopis*. God. VI, br. 6, 199−213. Преузето са: https://hrcak.srce.hr/file/165040. Датум приступа: 22. 8. 2017.

Yongtao L. (2010). Discourse, Meanings and IR Studies: Taking the Rhetoric of „Axis of Evil“ As a Case. *CONfines de relaciones internacionales y ciencia política*. Vol. 6, no. 11, 85−107.

Zoran B. Jevtović
Predrag Đ. Bajić

THE LANGUAGE OF THE TABLOIDS IN THE MIGRANT CRISIS

Summary

Mapping the contents of the print media is a reliable way to determine dominant cultural schemes and values in real time. Conventions and techniques of reality representation and simulation are most easily noticed on the covers of newspapers, which are a mirror of editorial policy because they represent factors that impose key topics and direct public courses.

By using quantitative and qualitative content analysis of the front pages of tabloids in Serbia during 2016, the authors indicate the dominant narratives that are used in reporting the Migrant crisis topic. By promoting fear and panic, tabloids are raising the temperature of the public, leading to rapid audience arousal, but not realizing that by stereotyping and imposing semantic ambiguity they are condemning the whole nations and making the infinitely complex world of crisis even more dramatic.

The paradox of the media market is that tabloids devote significantly less attention to this topic than the quality daily newspapers, but have greater impact on society, where the ethical and professional standards are being marginalized or completely ignored. The research also shows that the traditional media in networked society are still highly important in determining the agenda of communication, where the internet burdened by social networks and platforms follows that trend.

Владе Симовић[1]
Универзитет у Бањој Луци
Факултет политичких наука

DOI 10.7251/TOMNIS1701411S
Прегледни научни рад

ПОЛИТИЧКЕ ПАРТИЈЕ И ЕТНОФЕДЕРАЛИЗАМ У БОСНИ И ХЕРЦЕГОВИНИ И БЕЛГИЈИ

На чему се заснива успјех и узорност белгијске консоцијације, са сложеним етнофедералним уређењем, а гдје се налази узрок неуспјеха консоцијацијске демократије у сложеној и етнофедерализованој Босни и Херцеговини, истраживачко је питање овог рада. Процес изградње ове двије савремене етнофедерације објашњавамо кроз анализу улоге њихових национално-партијских картела. И док је Босна и Херцеговина нестабилна и често нефункционална држава, са упитним унутрашњим легитимитетом, Белгија је развијена западна полиархија. Који су фактори били пресудни за овакав развој догађаја, те које су сличности и разлике између ове двије етнофедерације и каква је улога политичких партија у свему томе, теме су које истражује овај рад

Кључне ријечи: Босна и Херцеговина, Белгија, националне подјеле, политичке партије, консоцијацијска демократија, етнофедерализам.

Босна и Херцеговина и Белгија припадају кругу дубоко подијељених држава савремене Европе. Обје земље су национално подијељене и унутар себе остварују снажан национални и политички конфликт. Националне подјеле чине основну линију расцјепа из које настају релевантне политичке партије како у Белгији, тако и у Босни и Херцеговини.

У процесу федерализације Белгија је поступно, кроз демократску праксу и либералне стандарде, усвајала уставни редизајн. Федералну сложеност Белгија је градила кроз међупартијске договоре који су почивали на снажном консоцијацијском осјећању. Њихова свијест о томе да је консензус неопходан и да су без њега сви губитници, довела је до институционализације консоцијацијских механизама паритета, вета и аутономности, у чијем је центру стабилности и функционисања „велика коалиција“ национално-партијских

[1] vladesimovic@yahoo.com

побједника обје доминантне нације. Тиме је федерализација Белгије производ суверене воље белгијских грађана и њихових партијских елита и дио је конституционалне еволуције „одоздо“ са снажним демократским легитимитетом. Са друге стране федерализација Босне и Херцеговине производ је иностране интервенције „одозго“. Она је дошла као посљедица одсуства договора национално-партијских елита у Босни и Херцеговини око најважнијих конституционалних питања. Политиком конституционалног револуционизма (насупрот белгијског конституционалног еволуционизма) национално-партијске елите у Босни и Херцеговини су овај простор увеле у рат.

Овај рат је временом постао предмет арбитраже великих сила. Оне су дипломатским и војним ангажманом наметнуле Споразум из Дејтона, којим је дефинисан постојећи уставни дизајн. Овај институционални оквир има „прећутни пристанак“ највећег дијела политичких елита и становништва у Босни и Херцеговини и као такав нема стварни демократски легитимитет. О томе да у Босни и Херцеговини не постоји консензус око државности и државног уређења, као и о њеним културно-историјским проблемима писали смо у ранијим радовима (Симовић, 2012; Симовић, 2014; Симовић, 2016). Раније су о томе писали Милорад Екмечић (2007), Ненад Кецмановић (2007), Мирјана Касаповић (2005) и други аутори.

Успостављање консензуса око новог уставног дизајна у Босни и Херцеговини, слично договору постигнутом у Белгији 1993. године, није извјесан. Разлог је тај што национално-политичке елите у Босни и Херцеговини немају демократску и либералну свијест белгијске елите, као ни њихову конституционалну и консензуалну поступност и прагматичност.

Посебан је проблем то што Босна и Херцеговина нема заједничких идентитетских фактора попут Белгије, која има институцију краља, као и погоднију географску и културну позицију из које се развила партиципативна демократска свијест. Некада је заједнички интегративни именитељ народа у Босни и Херцеговини била борба против фашизма. Распадом Савеза комуниста, који је водио антифашистичку борбу, распао се и посљедњи идентитетски објединитељ у Босни и Херцеговини.

Демократија и либералне вриједности требали су да буду замјена за интегративну улогу некадашњег Савеза комуниста. Међутим, неукоријењеност демократије (као и њена слаба транзицијска полазност[2]) и либерализма онемогућиле су да ове двије цивилизацијске

[2] Демократска транзиција у Босни и Херцеговини управљана је „одозго“, из некадашњег једнопартијског естаблишмента Савеза комуниста. Њих су послије

вриједности буду заједничко окупљалиште и интегративни фактор сегментираног и постсоцијалистичког друштва у Босни и Херцеговини. Без наведених идејно-вриједносних путоказа (демократије и либерализма), уз ауторитарно културно-историјско насљеђе и геостратешке интервенције иностраних и регионалних сила, национално-партијске елите у Босни и Херцеговини нису отишле путем еволутивног институционалног развоја и усавршавања. Овим би путем, постепено и у миру, дошли до консензуса око државности и државног уређења. Напротив, оне су једностраним актима и партикуларном искључивошћу[3] довеле земљу у постојећу позицију недовољне стабилности и функционалности.

Конституционална поступност и поштовање демократских и либералних стандарда, посебно толеранције и разумности, су недостатак Босне и Херцеговине. Са друге стране, ове су карактерне особине, управо белгијска предност и темељ њихове етнофедералне узорности. Укоријењеност демократије и либерализма у белгијском друштву довели су до тога да је сукоб између германског сјевера и романског југа „био жесток али мирољубив“, како га описује Марко Станковић (2014, стр. 117).

Жестина сукоба о којем пише Станковић огледа се у томе да је национална дистанца у Белгији довела земљу из позиције унитарне у стање федерализоване земље са даљим центрифугалним тенденцијама. У процесу овог институционалног редизајна процес деволуције у Белгији, пише Станковић, имао је „[...] два кључна обележја – постепеност и прагматизам“ (стр. 118). Управо они елементи који су недостајали у Босни и Херцеговини у процесу њеног конституционализма.

Горе наведене тезе и маркиране компаративне уочљивости истражујемо у наставку рада. Кроз три поглавља покушаћемо да објаснимо процесе настанка етнофедерација у Босни и Херцеговини и Белгији, као и улогу њихових најзначајнијих национално-партијских картела у томе.

обнове вишестраначја и избора одржаних 1990. године замијенили националисти из тропартијског картела СДА–СДС–ХДЗ. Они су током рата, свако у својој националној квази-држави, показали одређени степен недемократичности, посебно када је ријеч о односу према опозиционом мишљењу, било унутар својих странке, било изван њих. О овоме смо детаљније писали у књизи Преварена демократија: Оглед о парламентарним политичким партијама у Босни и Херцеговини од 1990. до 1995. године (2014).

[3] О процесима настанка савремене Босне и Херцеговине детаљније погледати у књизи Недовршена држава Радомира Нешковића (2013).

Босна и Херцеговина и дејтонски конституционализам „одозго“

У уводу смо истакли да Босна и Херцеговина и Белгија имају етнофедералну структуру и институционализоване механизме консоцијацијске демократије. О консоцијацијској демократији у Белгији први је писао Аренд Лајпхарт [Arend Lijphart] (1992), док је о истом феномену у Босни и Херцеговини прва писала Мирјана Касаповић (2005). Послије њих низ аутора је расправљао о овим темама. Наше истраживање је наставак рада и даљи допринос у пољу анализе подијељених друштава и њиховог демократског моделовања.

Процес обликовања етнофедерације у Босни и Херцеговини креће од предизборне кампање из 1990. године. Тада су под утицајем ширег процеса дезинтеграције социјалистичке Југославије у јавности Босне и Херцеговине отворена бројна питања о њеном државном статусу и њеном државном уређењу.

У том је процесу временом Странка демократске акције, а касније и Хрватска демократска заједница, кренула путем политике остваривања независности Босне и Херцеговине. Овоме се прикључио и већи дио опозиционих партија[4]. Против је била Српска демократска странка, Српски покрет обнове и дио српских и пројугословенских посланика из партија лијевог блока. Немогућност постизања договора око независности Босне и Херцеговини и низ даљих неспоразума унутар владајућег картела СДА–ХДЗ–СДС, уплитање регионалних (Хрватске и Србије) и иностраних (администрације САД-а и земаља тадашње Европске заједнице) актера довели су до радикализације међунационалних и институционалних конфликата који се завршио ратом (детаљније видјети у Симовић, 2014).

Увидом у конститутивне акте (Нешковић, 2013, стр. 128–154) који су претходили рату, примјећујемо да је низ конституционалних „проблема“ пратио предратне процесе у Босни и Херцеговини. Конституционална активност покренута је и прије првих избора 1990. године. Амандманом LX на Устав Босне и Херцеговине, донесеним у вријеме предизборне атмосфере и од стране одлазећег Савеза комуниста, „[...] демократски баланс националног и грађанског је нарушен кроз одвајање суверености од народа и везивање овог појма за државу“ (Исто, стр. 129). Међу остале битне акте потребно је навести српски приједлог за конституисање Вијећа народа (детаљније видјети у Нешковић, 2013, стр. 131–133). Ово би тијело штитило колективне

[4] У том су тренутку владајућу коалицију чинили Странка демократске акције, Хрватска демократска заједница и Српска демократска странка.

националне интересе и вјероватно би његово тадашње усвајање умногоме омогућило процес конститутивног еволуционизма у духу међунационалног договарања и конституционалног међупоштовања. Тиме би био заустављен процес конституционалног револуционизма који је услиједио.

Како су већ у прва два акта изневјерени принципи конститутивног међунационалног усаглашавања остали су акти дошли као њихове посљедице. Атмосфера међунационалне радикализације сукоба и конситуционалних промјена без консензуса довела је до тога да је Српска демократска странка као највећа српска партија била центар окупљања и формирања Српског националног вијећа. Касније ће ова партија формирати српске аутономне области и регију.

Странка демократске акције ће из исте логике конституционалне несагласности донијети Меморандум – писмо о намјерама, којим је прецизирано да ће Босна и Херцеговина остати у Југославији ако су ту истовремено и Србија и Хрватска. Како је Хрватска кренула путем независности, будућност Босне и Херцеговине је овим актом била запечаћена. Меморандум је усвојен без већине посланика из сва три конститутивна народа. Њега је изгласала муслиманско-хрватска посланичка већина. Слично се десило и са Платформом о положају Босне и Херцеговине у југословенској држави, гдје је иста већина усвојила наведени документ.

Међунационално прегласавање, иако легитимно јер није постојала институционализована квалификована већина, постало је пракса Скупштине Босне и Херцеговине. Одговор српских посланика (Српска демократска странка и Српски покрет обнове) био је у формирању Скупштине српског народа у Босни и Херцеговини. Ово ће тијело донијети двије битне одлуке: Одлуку о останку српског народа Босне и Херцеговине у заједничкој држави Југославији и одлуку о организацији Плебисцита српског народа у Босни и Херцеговини о остајању у Југославији. Наведени акти су били једнострани сет српских конституционалних одлука као супротност неконсоцијалном прегласавању муслиманско-хрватске већине.

Ускоро је Хрватска демократска заједница формирала Хрватску заједницу Херцег-Босну. Тиме је и ова партија (најзначајнија међу Хрватима у Босни и Херцеговини) кренула путем властите конституционалне једностраности.

Овим је показана недовољна демократска зрелост националних елита у Босни и Херцеговини као и сва проблематичност одсуства консоцијацијске логике у овом подијељеном и постсоцијалистичком друштву.

Скупштина српског народа у Босни и Херцеговини на бази резултата плебисцита, гдје се српско и пројугословенско бирачко тијело изјаснило у апсолутној већини за останак Босне и Херцеговине у Југославији, доноси низ аката. Најважнији су били проглашење Републике српског народа у Босни и Херцеговини, изгласавање Устава Српске Републике Босне и Херцеговине и одлука о повлачењу српских представника из институција СР Босне и Херцеговине. Муслиманско-хрватски одговор је био у већ раније најављеном референдуму о независности Босне и Херцеговине којим је сада прегласана српска национална групација (детаљније видјети у Нешковић, 2013, стр. 128–154).

Како су прегласавање, одсуство договора национално-партијских елита, непостојање развијеног цивилног друштва и историјски контекст сукоба и међунационалних злочина били дио атмосфере тог времена, рат је био неизбјежан. Покушаји политичког самодефинисања Босне и Херцеговине путем конституционалног револуционизма прегласавањем и мајоризацијом конститутивних нација били су пут ка њеном политичком, економском и друштвеном самоуништењу.

Признавањем независности Босне и Херцеговине, без њеног унутрашњег међунационалног консензуса, отворено је поглавље новог конфликта у Босни и Херцеговини. Државно уређење независне Босне и Херцеговине показало се још сложенијим и конфликтнијим пољем међунационалног преговарања од питања њене независности. Муслиманске тежње ка унитаризму, српске и хрватске ка високој децентрализацији дефинитивно су отворили пут ка рату.

Иностранo уплитање, прије свега америчко, у процесу Изетбеговићевог одбијања Кутиљеровог плана, били су довољни за почетак трогодишњег рата. То је отворило арбитражни процес за Босну и Херцеговину са низом мировних преговора. У њима се иностраном интервенцијом „калила“ унутрашња организација Босне и Херцеговине (О почецима рата и међународним споразумима детаљније видјети у Симовић, 2014 и у Нешковић, 2013).

Посљедњи у низу мировних преговора о државности и државном уређењу Босне и Херцеговине, који су за циљ имали заустављање рата и успостављање одговарајућег конституционалног оквира, постигнут је у америчком граду Дејтону. Преговори који су одржани у ваздухопловној

бази „Рајт Петерсон“ завршени су парафирањем „Општег оквирног споразума за мир у Босни и Херцеговини“. Споразум је парафиран у Дејтону (21. 11. 1995), а потписан у Паризу (14. 12. 1995) (Поповић, Лукић, 1999).

Овај Споразум је имао низ контроверзи. Републику Српску је представљала делегација Савезне Републике Југославије, која јој је прије отпочињања преговора у Дејтону увела санкције. Хрвати из Босне и Херцеговине били су мањина без снаге вета у доминантно муслиманској делегацији Босне и Херцеговине. Делегација Хрватске је бринула о свеопштим хрватским интересима. Преговорима су претходиле војне акције „Бљесак“ и „Олуја“, које су значајно смањиле српску територију и војну моћ, а довеле су и до уништења Републике Српске Крајине. Раније су, уз посредство Сједињених Америчких Држава и Хрватске, муслимани и босанскохерцеговачки Хрвати формирали заједнички федерализовани ентитет Федерацију Босне и Херцеговине.

Америчко посредовање је било једна врста доказивања своје надмоћи Европи. Дио тог контекста је и НАТО бомбардовање Републике Српске послије којег је сломљена политичка и војна моћ Српске (детаљније видјети у Симовић, 2014). Оваква атмосфера у којој су све три нације у Босни и Херцеговини и њихови партијски лидери добрим дијелом присиљени на Споразум и гдје је институционални оквир био наметнут међународним мировним споразумом, а не демократском вољом национално-партијских елита и грађана, суштинско је оправдање наше оцјене да је институционални дизајин у Босни и Херцеговини настао конституционалним револуционизмом, а не конституционалном еволуцијом.

Уставом Босне и Херцеговине, дефинисаним у Анексу IV Дејтонског мировног споразума (Поповић, Лукић, 1999), прецизирано је државно уређење по којем је Босна и Херцеговина сложена федерација која се састоји из унитарно уређене Републике Српске са већинским српским становништвом и Федерације Босне и Херцеговине која има федерално уређење и муслиманску већину, изузев у четири већински хрватска кантона од укупно њих десет.

Државна скупштина је дводомна, а изборне јединице за Представнички дом прате границе етнотериторијализованих ентитета и кантона. У овом дому постоји механизам заштите ентитета кроз ентитетско гласање. Други је Дом народа за који делегате бирају ентитетске скупштине. У њему постоји институција виталног националног интереса, коју могу да покрену делегати једног од три клуба – бошњачког, српског и хрватског. У Савјету министара, који се бира се у државној скупштини, постоје механизми

паритета и ротације. Предсједништво Босне и Херцеговине је тронационално. Ова паритетност се остварује кроз гласање кроз енитете. У Републици Српској се бира српски, а у Федерацији Босне и Херцеговине хрватски и бошњачки члан. Суд Босне и Херцеговине познаје такође тронационални паритет, али и три инострана члана.

Најзначајнија системска аномалија је у институцији Високог представника за Босну и Херцеговину. Ова институција има улогу контролора цивилне примјене Дејтонског мировног споразума. Ширењем овлашћења Високог представника, посебно кроз „Бонска овлашћења“, ова институција може да смјењује легитимно изабране представнике, што јој даје право да одлукама делегитимише легитимну вољу сувереног народа исказану на изборима.

Све наведено је посљедица непостојања договора у вези са државности и државним уређењем, те недосљедне политике међународне заједнице о чему је писала Мирјана Касаповић, наводећи проблеме консоцијацијске демократије у Босни и Херцеговини (детаљније видјети у Касаповић, 2005, стр. 158–191).

Поступност белгијског етнофедерализма „одоздо“

Конституционално обликовање белгијске етнофедерације имало је другачији пут и другачију политичко-партијску логику од Босне и Херцеговине.

Франкофонска доминација у политичком животу временом је добила своју фламанску опозицију која се организује унутар партијског система земље. То је отворило простор ка федерализацији некада јединственог партијског система, што је била увертира у федерализацију земље. У том контексту Френсис Рошер [Rocher], Кристијан Роуланд [Roulland] и Андре Лекурс [Lecours] кажу:

> „Појављивање националистичких и регионалистичких партија које је пратило подјелу три традиционалне партије по језичким линијама, покренуло је потрагу за институционалном архитектуром која би задовољила белгијске заједнице и регионе. Садашњи аранжман највјероватније неће бити дефинитиван. Динамика партијског система ствара нестабилност у политичком систему јер ојачава текуће захтјеве за више аутономије и указује на даље уставне промјене“ (2001, стр. 183–184).

Патрик Стоутхајсен [Stouthuysen] и Тео Јанс [Jans] наводе да је реформа белгијске државе „[...] започела седамдесетих година прошлог века, и да је највећи дио свога садашњег облика имала деведесетих година. Прије тог периода, Белгија је била централизована држава" (2009, стр. 55).

Прије федерализације свога партијског система Белгија је имала национално јединствен тропартијски систем састављен од демохришћана, либерала и социјалиста. Снажењем регионалних и лингвистичких расцјепа долази до формирања етнорегионалних партија током шездесетих година двадесетог века (Васовић, 2007, стр. 223).

У овом процесу долази до раздвајања некада јединствених партија на фламанске и валонске. У том процесу названом „разведени партијски бракови" демохришћани су подијељени на двије партије: Хришћанско-социјалну у Валонији и Демохришћанску у Фламанији. Социјалисти су такође подијељени на: Партију социјалиста у Валонији и Социјалистичку партију у Фламанији. Посљедњи су се унутар себе раздвојили либерали на: Партију либералних реформатора у Валонији и Либерално-демократску партију у Фламанији (Исто, стр. 226–236).

О овом процесу унутар белгијског партијског система, а у контексту стварања белгијске федерације, Френсис Рошер, Кристијан Роуланд и Андре Лекурс пишу сљедеће:

> „Политичке партије и институције одиграле су кључну улогу у структуирању односа између фламанске и француске заједнице у Белгији. Захтјеви фламанског покрета и франкофонске реакције институционализоване су у партијском систему кроз појаву националистичких и регионалистичких партија, а касније дијељењем традиционалних партија на језичке линије" (2001, стр. 177).

Из централизоване у децентрализовану државу Белгија је прешла у низу државних реформи које су биле дио међунационалних договора партијских елита. Тај процес није био једноставан, а ни лак. Највећи је проблем био зауставити радикалне захтјеве и постићи консензус. У томе се понајвише успјело због поступности и свијести о потреби консензуса и поштовања другог и другачијег.

У једном од бољих прегледа конституционалне поступности и еволуционизма белгијске федерације Марко Станковић пише да је постојало шест најважнијих реформских фаза (2014).

О првој фази која се десила 1970. године Станковић каже:

„Након дуге дебате о државној реформи, започете још почетком шездесетих година XX века, 1970. је постигнут политички споразум и реформа се „преселила“ на правни терен. Тада је у Белгији извршена прва државна реформа, чији су циљеви били очување јединства у вођењу опште државне политике, с једне стране, и уградња нових обележја културне и територијалне аутономије у уставну зграду и прилагођавање постојеће организације власти новоствореним институцијама, с друге стране. Главни задатак уставотвораца био је да у Уставу дефинишу хетерогеност белгијског друштва, да поставе темеље за његов будући институционални развој и за изградњу новог модела државног уређења. Уставни реформатори су увели двије дотад непостојеће уставне категорије – културна заједница (communaute culturelle) и регион (region) – које су представљале новину у уставном систему Белгије и заметак данашњих федералних ентитета“ (2014, стр. 118).

Друга фаза која се десила 1980. године подразумијевала је, каже Станковић, поновно мијењање Устава:

„Промењена је одредба која се односи на политичко-територијалну организацију, јер је из уставне категорије „културних заједница“ избрисана реч „културне“, па су оне постале једноставно „заједнице“, док је „холандска“ заједница преименована у „фламанску“. На захтјев Фламанаца, унесене су важне одредбе које су омогућиле преношење надлежности између различитих политичких колективитета, тачније, с региона на заједнице, тако што је предвиђено да већа заједница могу, заједно са својим извршним органима, вршити овлашћења која су дата валонском, односно фламанском региону. Упркос томе што је највише пажње посвећено заједницама, уставотворац је током друге фазе државне реформе извесну пажњу посветио и регионима, који су били неправично стављени у други план. Регионалне институције су сада добиле исти уставни ранг као заједнице, а добиле су и важне надлежности. На крају, повећана је и финансијска самосталност заједница и региона“ (2014, стр. 120).

Станковић додаје да је у овој фази реформе уведен нови уставни орган – Арбитражни суд (Cour d’arbitrage). Устав је одредио да ће он бити надлежан за рјешавање сукоба између закона, декрета заједница и регионалних прописа (некадашњи чл. 107c, §2). Стварање овог органа, који је у почетку установљен као конфликтни суд, био је почетак новог експеримента у Белгији – увођења sui generis система контроле уставности, који ће интензивно бити спроведен касније. На овај начин је показана тежња да се функционисање федералног државног уређења

обезбиједи успостављањем органа задуженог за контролу уставности, својеврсног „чувара федерације“ (Станковић, 2014, стр. 120–121).

Трећа фаза која је трајала од 1988. до 1989. године, обухватала је, како пише Станковић, три главна питања:

> „Прво се односило на закаснело регулисање функционисања шестог федералног ентитета – бриселског региона – пошто су француска и фламанска заједница фактички „оживеле“ још 1970, фламански и валонски регион 1980, а њемачка језичка заједница 1983. године. Постепени настанак белгијског федерализма најилустративније приказује управо чињеница да је последњи ентитет те федерације конституисан скоро две деценије након што је званично постао уставна категорија. За бриселски регион предвиђен је особен положај у односу на фламански и валонски. Друго, било је неопходно поверити Арбитражном суду, поред постојећих конфликтних, и одређене уставносудске функције, с циљем увођења контроле уставности закона као једног од најважнијих стубова федерације у настајању. Коначно, треће стожерно питање било је везано за поделу надлежности између централне власти, с једне, и заједница и региона, с друге стране“ (2014, 121).

Четврта фаза, према Станковићу, наступа 1993. године. Та је реформска фаза

> „имала за циљ да заокружи процес деволуције који је трајао готово четврт века и да, усвајањем оних федералних института који нису нашли место у претходним фазама реформе, учини државу и de iure федералном. Како би се обезбедила партиципација заједница и региона у вршењу надлежности федерације, белгијски бикамерализам је од политичког и егалитарног трансформисан у федерални и неегалитарни. На тај начин је, по мишљењу креатора те промене, обезбеђена адекватна примена федералног начела у устројству савезног законодавног органа, као и већа ефикасност поступка доношења закона, а самим тим и бољи квалитет законодавства. У укупном броју, Фламанцима је припао 41 представник у Сенату, франкофоном становништву 29, а заједници немачког говорног подручја један. Белгијски федерални дом се, дакле, одликује непаритетним представљањем федералних јединица“ (2004, стр. 122).

Пета државна реформа одвија се од 2001. до 2003. године. Станковић каже да се међу свим реформама по свом значају истичу

> „промене извршене 2001. и 2003. године, од којих се прва кретала у правцу децентрализације, а друга у правцу јачања федералних

институција. Оне се, заједно узев, сматрају петом фазом белгијске државне реформе. Реформа од 2001. извршена је на пољу финансија, а била је узрокована захтевима федералних јединица за већом аутономијом, нарочито у домену фискалног система. Није се дирало у текст устава, већ је само измењен Специјални закон о финансирању из 1989, чиме је настављено преношење финансијских надлежности са федерације на федералне јединице. Ни промјена од 2003, која се односи на Арбитражни суд, није везана непосредно за текст Устава, већ за текст Специјалног закона о Арбитражном суду из 1989. Надлежности тог органа су повећане, чиме је он наставио тренд развоја у једну од најважнијих институција у читавом уставном систему“ (2014, 123).

У посљедњој шестој фази белгијске федерализације (2007) у Устав је

„унесена нова глава (I bis), која додатно потврђује федерални карактер белгијског државног уређења. Она носи наслов „О општим политичким циљевима федералне Белгије, заједница и региона“ и садржи свега један члан (7 bis), у којем се наводи да „у вршењу својих надлежности федерална држава, заједнице и региони следе циљеве одрживог развоја у његовим друштвеним, економским и еколошким аспектима, узимајући у обзир солидарност између генерација“. Цитирана уставна одредба има симболичан значај, јер садржи политичку прокламацију, а не правну норму. Она, ипак, доста говори о кооперативном карактеру белгијског федерализма, гдје између федералне државе, с једне, и федералних ентитета (заједница и региона), с друге стране, нема надређености и подређености, већ сви нивои власти заједнички и равноправно делују у остваривању заједничког циља – мирољубиве коегзистенције свих грађана Белгије у специфичном федералном оквиру“ (2014, 124).

Ова поступност је изградила сложену федерацију и дала модел другима како је могуће у условима националних подјела и захтјева за остваривањем колективних интереса национално-партијских елита пронаћи демократско рјешење и задржати земљу у миру и одговарајућој коегзистенцији.

Белгијске препоруке и Босна и Херцеговина

Савремена Белгија састоји се из три конститутивна елемента: федерације, заједница и региона (Васовић, 2007, стр. 183). Ово је занимљив систем у којем паралелно егзистирају три заједнице – фламанска, валонска и њемачка и оне су културно-језички ентитети и нису одређени географским факторима, док су три региона – фламански, валонски и

дистрикт Брисел територијално-административни ентитети са високим степеном аутономије (Исто). У даљем процесу децентрализације ови се региони дијеле на провинције (Исто, стр. 183).

У оваквим, сложеним и подијељеним, друштвима питање опстанка и функционисања политичке заједнице далеко је сложеније неголи у хомогенијим друштвима. Међутим, Белгија је примјер да сложена заједница попут ње може да буде стабилна и функционална. За такво стање најодговорније су политичко-партијске елите подијељеног друштва.

Своју улогу и значај у процесу очувања демократије и државног оквира Белгије њене елите су схватиле озбиљно и у том духу су градиле постојећи систем протеклих деценија прилагођавајући га својим унутрашњим потребама. Без оваквог приступа није могуће изградити стабилно и функционално друштво и државу. Хуви [Hoove] и Пинто Шолтбах [Pinto Scholtbach] пишу да стабилност и ефикасност система зависи од постојања механизама да се партије укључе у међупартијски дијалог и сарадњу (2008, 16). Додаћемо овоме и њихово хтјење и вољу за тим.

У Белгији се та партијска вољност за договором и рјешавањем најважнијих партијско-националних питања огледа у институцији „алармног звона“. Белгијском изуму који умногоме помаже да се крупни проблеми у земљи ријеше у духу демократије и либерализма.

Процедура „алармног звона“ је механизам који суспендује

> „разматрање неког предмета који се може негативно одразити на односе између двију (главне) заједнице. Активирање овог „звона“ захтјева приједлог који је потписан од три четвртине чланова једне од лингвистичких група и резултира суспендовањем парламентарне процедуре. Влада мора да понуди разложне налазе о предлогу у року од 30 дана и да позове дом пред којим је то табулирано да донесе одлуку или о оним налазима или о законском приједлогу уз евентуалне амандмане. Овај став се може користити уколико то одређене околности то захтјевају. Његово превентивно дејство је очигледно и ефикасније ако се има у виду да је и сама влада, која игра значајну улогу у овом механизму, састављена по принципу паритета и да ће због тога настојати да се нађе компромисно, односно консензуално рјешење“ (Васовић, 2007, стр. 210 –211).

Као што видимо у Белгији осим класичних федералних постоје и друга институционализована рјешења која актере усмјеравају на „међупартијски дијалог и сарадњу“. За разлику од Босне и Херцеговине, Белгија је годинама, самосвјесно и самостално градила своје механизме

међусобне сарадње и институционално их обликовала. Ту се налази њена узорност. У њеној системској аутентичности и потреби национално-партијских елита да без обзира на њихове разлике пронађу заједничке интересе и именитеље. Одсуство истог у Босни и Херцеговини њен је суштински неуспјех.

Основна сличност Босне и Херцеговине и Белгије, у погледу конституционалног обликовања, је у томе што су и једна и друга доживјеле етнофедерализацију својих партијских система чија је посљедица била етнофедерализација њихових политичких система. Основна разлика између Босне и Херцеговине и Белгије је у томе што су белгијске национално-партијске елите у процес политичко-системског обликовања своје државе ушле постепено и са снажном дозом консоцијалне компромисности. Са друге стране национално-партијске елите у Босни и Херцеговини нису хтјеле да постигну компромис и усвоје консоцијацијску логику поступности, прагматизма и компромисности као механизам за обликовање демократије и очувања мира у подијељеним друштвима. Парадокслано је то да је и садашњи институционални дизајн у Босни и Херцеговини производ иностраног уплитања, а не унутрашњег консензуса. То су и основне конституционалне разлике између Босне и Херцеговине и Белгије.

Учити од Белгије је методолошка обавеза научних и политичких радника у подијељеним и постконфликтним друштвима. А овакве компарације су пут ка, нимало лаком, задатку научног и политичког усавршавања политичког система подијељених друштава, гдје Босна и Херцеговина представља једну од занимљивијих студија случаја.

Литература

Rocher, F., Roulland, C., Lecours, A. (2001). So many nations, so far states: territory and nationalism in the global era. У *Multinational Democracies,* University Press, Cambrige.

Stouthuysen, P., Jans, T. (2009). The Belgian Federal System: an Unstoppable Centrifugal Dynamic?, У *Contemporary Centrifugal Regionalism: Comparing Flanders and Northern Italy*. KVAB, Brussel.

Васовић, В. (2007). *Савремене демократије, том 2.* Београд: Службени гласник.

Екмечић, М. (2007). *Дуго кретање између клања и орања.* Београд: Завод за уџбенике.

Касаповић, М. (2005). *Босна и Херцеговина, подијељено друштво и нестабилна држава.* Загреб: Политичка култура.

Кецмановић, Н. (2007). *Немогућа држава: Босна и Херцеговина,* Бања Лука: Глас Српске.

Лијпхарт, А. (1992). *Демократија у плуралним друштвима.* Загреб: Глобус.

Нешковић, Р. (2013). *Недовршена држава: Политички систем Босне и Херцеговине.* Сарајево: Фридрих Еберт Штифтунг.

Поповић, В., Лукић, В. (1999). *Документи Дејтон – Париз.* Бања Лука: Институт за међународно право и међународну пословну сарадњу.

Симовић, В. (2012). Културно-историјски контекст постдејтонске Босне и Херцеговине као (не)могуће државе. У *Политеиа*, Бања Лука: Факултет политичких наука.

Симовић, В. (2014). *Преварена демократија: Оглед о парламентарним политичким партијама у Босни и Херцеговини од 1990. до 1995. године.* Бања Лука: Арт принт.

Симовић, В. (2014). Религијско обликовање бошњачке нације. У *Политеиа*, Бања Лука: Факултет политичких наука.

Симовић, В. (2016). Демократија у вишенационалним државама: случај Босне и Херцеговине. У *Политичка култура, дијалог и толеранција.* Бања Лука: Удружење наставника и сарадника Универзитета у Бањој Луци и Европски дефендологија центар за научна, политичка, економска, социјална, безбједоносна, социолошка и криминолошка истраживања.

Станковић, М. (2014). Шеста државна реформа у Белгији: нови али, не и последњи стадијум девулације. У *Часопис за правне и друштвене науке „Анали“,* Београд: Правни факултет.

Ten Hoove, L., Pinto Scholtbach, A. (2008). *Democracy and Political Party Assistance in Post Conflict Societies.* NIMD Knowledge Centre, The Hague.

Vlade Simović

POLITICAL PARTIES AND ETHNOPHEDERALISM IN BOSNIA AND HERZEGOVINA AND BELGIUM

Summary

On the basis of what the success and the character of Belgian consociation, with complex ethnofederal arrangement, are based and where is the cause of the failure of consociational democracy in the complex and ethnofederalized Bosnia and Herzegovina , is a research question of this work.The process of building these two modern ethno-federations is explained by analyzing the role of their national-party cartels. While Bosnia and Herzegovina is an unstable and often non-functional state, with questionable internal legitimacy, Belgium has developed a western poliarchy. What factors were crucial for this kind of development, and what are the similarities and differences between these two ethnofederations and what is the role of political parties in all of this, are the topics explored by this work.

Душан Ј. Достанић[1]
Институт за политичке студије, Београд
Велизар М. Антић[2]
Универзитет у Београду
Факултет политичких наука

DOI 10.7251/TOMNIS1701427D
Прегледни научни рад

КОНЗЕРВАТИВНИ ИДЕНТИТЕТ: БРИТАНСКИ КОНЗЕРВАТИЗАМ ПОЧЕТКОМ XXI ВИЈЕКА

Почетком XXI века британски конзервативизам нашао се на раскрсници. По мишљењу појединих истраживача (Ноел О'Саливен) током избора 2010, конзервативна партија није успела да очува свој посебан конзервативни идентитет. Референдум о изласку Велике Британије из Европске уније показао је дубоке поделе у оквиру конзервативне странке. Такође, напори премијера Дејвида Камерона да озакони истополне бракове изазвали су не само опозицију унутар његове странке него су отворили питање да ли британска конзервативна странка још увек заслужује да носи то име. Да би одговорили на ово питање, аутори полазе од основних принципа конзервативизма, онако како их је Берк поставио у својим *Размишљањима о револуцији у Француској.* Будући да су идеологије динамични системи у сталној интеракцији са променљивом стварношћу, аутори прате промене у оквиру британског конзервативизма и конзервативне партије током последња два века, при чему се посебна пажња посвећује успону Маргарет Тачер. У склопу тога, аутори разматрају и тренутно стање не само унутар конзервативне партије, него и британског конзервативизма уопште. У том смислу, аутори настоје да оспоре тезу да конзервативизам нема будућност (Џон Греј). Ипак, да би очувао сопствени идентитет, конзервативизам ће морати да се снажније окрене својим изворним принципима, односно да са свијих старих позиција покушава да одговори на данашње изазове.

Кључне речи: конзервативизам, Велика Британија, торијевска странка, Едмунд Берк, Маргарет Тачер, Дејвид Камерон

[1] dusan_dostanic@yahoo.co.uk
[2] velizarant@yahoo.com

За многе конзервативце, посебно оне либералније међу њима, Енглеска се веома често наводила као пример и модел успешне, конзервативне државе. Тако је још од времена Француске револуције када су континентални конзервативци у Енглеској видели противтежу надирању јакобинства. Она је важила за пример одржавања континуитета, сталности и стабилности и за многе је то остала и до данашњих дана. Како је писао бивши чешки председник Вацлав Клаус [Václav Klaus], у Енглеској су таксији исти као из времена после Првог светског рата, полицајци такође. Рано ујутру Хајд парком јашу џентлмени на коњима, и како је рекао Клаус, све је баш онако како треба да буде (2010, str. 43). Ова фасцинација конзервативаца Енглеском није случајна него „готово инстинктивна“ (Weißmann, 2009, S. 37). Наиме, Енглеска је држава која може бити поносна на то што је у периоду од 1066. до 1945. одолевала спољашњим нападима и што никада није изгубила рат на сопственој територији. Енглески градови су били бомбардовани, али не и окупирани. Такође, са изузетком Славне револуције, Енглеска не само да не познаје окупације него ни насилне револуције. У том смислу, она представља отелотворење континуитета и традиције. Такође, и најпознатији конзервативни теоретичар, Едмунд Берк [Edmund Burke], био је енглески поданик. Коначно, торијевци представљају најпознатију и најуспешнију конзервативну партију односно једну од ретких која и данас ниси то име.

Када се ствари посматрају из ове перспективе, делује да и нема баш смисла говорити о британском конзервативизму у контексту његове кризе, јер у крајњој линији торијевци под Терезом Мај [Theresa May] су и даље на власти. Још невероватније може деловати изјава Ноела О’Саливена [Noel O’Sullivan] (2013,p. 307), који је рекао да конзервативна странка није успела да током кампање за изборе у мају 2010. године јасно истакне свој идентитет. Наравно, ствар је чуднија ако се зна да су конзервативци тада победили, те да је њихов шеф, Дејвид Камерон [David Cameron], постао премијер. Још тежу ствар о британској конзервативној партији написао је управно највећи живи конзервативни филозоф, Роџер Скрутон [Roger Scruton], и то још 1980. године, дакле, пуне три деценије пре појаве Камерона. Наиме, Скрутон је још тада тврдио да последњих година конзервативна партија раскида са традицијом, односно да је често деловала на начин за који би конзервативци имали мало симпатија (Scruton, 2001, p. 4). На послетку, конзервативни новинар Питер Хиченс [Peter Hitchens] чак тврди да је

главни непријатељ конзервативизма у Британији конзервативна странка (2010, p. XXIII). Зашто толико аутора говори о кризи конзервативизма у Британији?

Заправо, испод површине континуитета и традиције и у британској конзервативној партији су се десиле крупне промене, пре свега након Другог светског рата, којима је конзервативни идентитет странке значајно доведен у питање. Другим речима, појава коју констатују и О'Саливен и Скрутон, али не само они, није нова и односи се на коначне последице процеса који су започели много раније. Колико је реч о озбиљној појави сведоче и не баш пријатељске дијагнозе Џон Греја [John Gray] који је сматрао да конзервативизам, у најмању руку у Британији, више нема никакву будућност, те да је за то стање крива управо конзервативна странка и њена политика, почевши од Маргарет Тачер [Margaret Thatcher].

Када говоримо о процесима промена у оквиру британског конзервативизма, поставља се логично питање у односу на шта се он мења. Другим речима, постоји ли неки есенцијални, конзервативни идентитет који је постојао на почетку, а од кога се затим торијевска партија одметнула и удаљила? Када је реч о конзервативизму обе тачке представљају изузетно проблематично полазиште, прво зато што, као што је тврдио Ернст Нолте [Ernst Nolte], за разлику од „вечне левице" не постоји „вечна десница" (1993, S. 323). Већина конзервативних аутора тешко ће се сложити око тога шта би то морало представљати есенцију конзервативизма. На крају крајева, конзервативци су дуго времена били познати по снажном антиидеолошком ставу који се противио сваком облику догматског есенцијализма и наметању готових решења увек и свуда. Конзервативизам једноставно није књишко учење изграђено на апстрактном теоретизирању, него је увек чврсто везан уз конкретне околности. Како експлицитно каже Расел Кирк [Russell Kirk], „[...] конзервативизам није скуп утврђених и непроменљивих догми; конзервативци су од Берка наследили дар да своја убеђења прилагоде захтевима доба у којем живе", при чему наглашава да се суштина конзервативизма састоји у „[...] очувању древне моралне традиције човечанства" (2014, str. 23). Зато не чуди што већина конзервативних аутора (као уосталом и Кирк) много више воли да говори о „конзервативном духу", него конзервативној „теорији", „идеологији" или утопији. Када се на тај начин говори о конзервативизму, када се он не схвата као „скуп догми" и идеологија, него као „дух" који се прилагођава „захтевима доба", тада се конзервативизам показује као много аморфнији, неухватљивији и адаптиблинији од осталих идеологија. У том смислу, долази до честих

невоља у вези са одређењима конзервативизма, тако да се он одређује или сувише уско или сувише широко. Када се одређује преуско, тада су конзервативци само оно што се може називати либералним конзервативизмом, старолибералима или хришћанском демократијом. Са друге стране, када се конзервативизам схвати превише широко, или као борбени појам, тада се под конзервативизам „трпа“ све и свашта од ортодоксних комуниста до онога што се назива „екстремном десницом“. Лако се западa у замку да се услед наступања промењених околности закључи да се конзервативци више нигде не могу наћи или се једнако погрешно закључује да су свуда и на свим странама.

Ни по питању одређења часа рођења конзервативизма ствар не стоји много боље и то из истих разлога из којих је тешко говорити о есенцији конзервативизма. Наиме, већ је банално понављати да је увек и свуда било људи који су су желели да нешто очувају и конзервирају.[3]

[3] Ово се односи чак и на људе за које генерално важи да су радикали жељни промена. Ретко ко се залаже за тоталну промену. Еколошка левица, на пример, заокупљена је очувањем природе, синдикалистичка левица говори о очувању институција државе благостања... Чак и код таквих писаца као што је Русо могуће је препознати тежњу за повратком у „бољу прошлост“. Када би се конзервативизам сводио само на жељу за очувањем, било би доста тешко одговорити на питање ко је ту конзервативац, а ко радикал. Ствар се додатно компликује када се поглед усмери ка традицији конзервативне револуције, односно ка конзервативцима који су, према речима Артура Мелер ван ден Брука [Moeller van den Bruck] (1931, p. 264), желели да створе ствари које су вредне очувања, односно које се исплати чувати. Право питање, дакле, није да ли се тежи очувању или не, него шта је оно што се жели очувати и зашто.

Тако на пример Херншоу указује на перениални карактер конзервативизма када каже да се напетост између конзервативизма и либерализма среће већ у рају. Према његовом мишљењу Адам представља отелотворење конзервативних квалитета задовољства и стабилности. Супротно од њега, Ева представља принцип промене и „напретка“. Она је иноватор, жељна новитета и спремна на несмотрене експерименте, те се лако поводи за заводљивим слоганима (према: Müller, 2007, p. 1–2). Ако већ Адам није конзервативац то би могао бити Ноје. Не може се порицати да је поредак Спарте показивао конзервативне црте, једнако као што је то случај са Платоновим и његовим учењем односно Катоном или Августином, те напослетку и Лутером кога Вајсман назива „конзервативним револуционаром“ (Weißmann, 2009, p. 34). На сличном трагу су и други аутори, на пример Петер Рихард Роден, који сматра да је „[...] конзервативизам у популарном смислу одувек постојао[...]“ те да је „[...] здрав човек по природи конзервативан[...]“, зато што је склон да прво решава непосредне задатке и „[...] тек у тренутку када притисак постане неподношљив [...] он постаје спреман за бурне преврате“ (Rohden, 1924, p. 94). Другим речима, тако схваћен конзервативизам је антрополошка константа. Роден ипак додаје да је тако схваћен конзервативизам „нем“, јер истрајавање на непромењивости није „никакав програм“. Такав конзервативни „животни осећај“ представља заправо „прађелију“ теоријског конзервативизма (1924, p. 94).

Није стога чудо када поједини аутори пишу да је конзервативизам постојао одувек.[4] На основу тога, Покок [Pocock] је тврдио да се са становишта историје идеја не може успоставити нешто као јединствена доктрина конзервативизма. Ипак, настанак конзервативизма дуго је везеван за избијање Француске револуције и реакцију на овај догађај. Међутим, током последњих тридесетак година и то мишљење је ревидирано у оквиру Епштајнових [Epstein] (1966), Ваљавецових [Valjavec] (1978, S. 255–327) те Кондилисових [Kondylis] (1986) истраживања.[5] Наиме, они су несумњиво доказали да је конзервативизам, као поглед на свет, а не само као традиционалистички рефлекс, постојао и дуго времена пре избијања револуције, те да је, према Кондилису, нераскидиво везан са традицијом европског societas civilisa.

Имајући у виду сва ова ограничења, ми у раду пратимо развој британског конзервативизма од Берка. Наравно, то не значи да пре Берка није било конзервативизма на острву[6], него само да се (најкасније) од

[4] Тако на пример Херншоу указује на перениални карактер конзервативизма када каже да се напетост између конзервативизма и либерализма среће већ у рају. Према његовом мишљењу Адам представља отелотворење конзервативних квалитета задовољства и стабилности. Супротно од њега, Ева представља принцип промене и „напретка". Она је иноватор, жељна новитета и спремна на несмотрене експерименте, те се лако поводи за заводљивим слоганима (према: Müller, 2007, p. 1–2). Ако већ Адам није конзервативац то би могао бити Хоје. Не може се порицати да је поредак Спарте показивао конзервативне црте, једнако као што је то случај са Платоновим и његовим учењем односно Катоном или Августином, те напослетку и Лутером кога Вајсман назива „конзервативним револуционаром" (Weißmann, 2009, p. 34). На сличном трагу су и други аутори, на пример Петер Рихард Роден, који сматра да је „[...] конзервативизам у популарном смислу одувек постојао[...]" те да је „[...] здрав човек по природи конзервативан[...]", зато што је склон да прво решава непосредне задатке и „[...] тек у тренутку када притисак постане неподношљив [...] он постаје спреман за бурне преврате" (Rohden, 1924, p. 94). Другим речима, тако схваћен конзервативизам је антрополошка константа. Роден ипак додаје да је тако схваћен конзервативизам „нем", јер истрајавање на непромењљивости није „никакав програм". Такав конзервативни „животни осећај" представља заправо „прађелију" теоријског конзервативизма (1924, p. 94).

[5] Заправо, већ Роден говори о томе да је са становишта традиционализма, читаво нововековље са својим рационално-вољним и на овладавање природом усмереним карактером, јединствени процес уништења који је своје прве манифестације имао у реформацији и апсолутизму, да би кулминирао током Француске револуције (1924, p. 97). Другим речима, већ је Родену било јасно да је родно место конзервативизма потребно тражити у предреволуционарном периоду, те да се конзервативизам не формира тек у сукобу са револуцијом, него у сукобу са модерном.

[6] Било би лудо тврдити да је Берк измислио традицију коју је бранио у *Размишљањима о Револуцији у Француској.* Нити принципи којих се држао, нити аргументи које је користио нису били нови. У најмању руку, међу Беркове претече у оквиру

тада мање или више јасно могу пратити кључне тачке конзервативне идеје у Британији, односно, као што пише Кирк, берковска мисао представља истинску школу конзервативног принципа (2014, str. 21). Такође, током XIX века конзервативна партија у Британији се и отворено позивала на Берка као на свог духовног учитеља.[7] Другим речима, сматрамо да се свака расправа о британском конзервативизму на почетку XXI века не треба водити у складу са неким апстрактним теоријама, него да се садашње стање може разумети једино из повесне перспективе, а то значи полазећи управо од Берка.

Основне тачке берковског конзервативизма представљају: ослањање на историју и ауторитет традиције; везивање за предрасуде и скепса прама рационализму у политици, проблематизовање односа између слободе и једнакости уз снажно наглашавање слободе и одбијање тежњи за општим нивелисањем, органско схватање државе и друштва, наглашено вредновање религије и морала у политици те инсистирање на приватној својини.[8]

англо-америчке традиције конзервативизма могу се сврстати Џон Фортескју, Џон Селден, Ричард Хукер, сер Едвард Коук, Метју Хејл, Џонатан Свифт или Џошуа Такер (Haivry, Hazony, 2017). Берк је само поновио оно што је пре њега већ било познато. Међу острвске конзервативце понекад се убраја и Дејвид Хјум (Muller, 1997).

[7] Лорд Сесил (син чувеног конзервативног премијера лорда Салзберија) сматрао је да је конзервативизам у Берку имао свог „[...] првог и вероватно највећег учитеља [...]“ који је „[...] конзервативном покрету пружио достојанство филозофске вере и занос религијског крсташког похода“ (Cecil, 1912, p. 40). За Сесила нема сумње да је Берк био конзерватвац целог свог живота, дакле и у време када је припадао виговцима. Сесилове речи добијају посебну тежину када се има у виду не само његова улога у оквиру странке, него и чињеница да је његова књига дуго времена важила за темељно дело у коме су представљене основе конзервативног погледа на свет. Свако ко је ценио Сесила, преко њега је научио да поштује Берка. На Сесила се надовезује и Џефри Батлер, још један конзервативни аутор са почетка XX века, који захтева повратак Берку и на његово дело гледа као на „конзервативну Библију“ (Fair, Hutcheson, 1987, p. 554–555). Ипак, не треба сметнути са ума чињеницу да, иако су Беркова *Размишљања о Револуцији у Француској* већ за време његовог живота достигла невероватну популарност и врло брзо преведена на остале европске језике, чиме је овај аутор достигао готово култни статус међу конзервативцима пре свега у немачким земљама, торијевци нису ни тако брзо ни тако лако заборавили да јер Берк изворно припадао виговцима. Они у њему нису одмах препознали великог торијевца. Емили Џонс сматра да је конзервативна странка прихватила Берка као свог великог учитеља тек у периоду између 1830. и 1914. године XIX века (Jones, 2017). Са друге стране, и данас постоје аутори који оспоравају Берков конзервативизам, те инсистирају да је реч о либералном мислиоцу (Bourke, 2016, p. 65–90; Stojanović, 2007, str. 109–132).

[8] Према Ентонију Квинтону (Quinton, 1978, p. 16–23) три кључна елемента конзервативизма су традиционализам, скептицизам и органицизам. Хијаврии Хазони су на сличном трагу када кажу да се англо-америчка традиција конзервативизма

Код Берка позивање на традицију заузима значајно место. Традиција за њега представља сигуран и поуздан курс којим друштво треба да се креће, а сва друштва и народи који заборављају своју историју и традицију осуђени су на пропаст, јер су изгубила свој пут.[9] Тако је Берк сматрао да историја даје материјал за учење који нам је неопходан за извођење мудрих и промишљених потеза, како у садашњости тако и у будућности.[10] Овакво схватање традиције се код Берка преноси и на институције. Тако се вредним могу сматрати само оне институције које су положиле тест историје, односно оне које су дуговечне. Само оно што се преноси са генерације на генерацију може се сматрати вредним јер доприноси стабилности друштва. Такође, традиција утиче на снажење кохезије и идентитета у друштву, јер се преко заједничких обичаја јача осећај заједничке припадности.

У вези са Берковим вредновањем традиције је и његов антирационализам, скептицизам у погледу човекових сазнајних способности, односно истицање значаја предрасуда. Наиме, према Берку људски разум није довољан и сигуран водич у људским стварима.[11] Уместо разума, Берк у први план ставља обичаје, предрасуде и предубеђења. Он сматра да предрасуде нису грешке у мишљењу, него да представљају један од најзначајнијих начина стицања знања и разумевања ствари. За разлику од разумевања ствари на основу индивидуалног разума, овде се ствари схватају на основу туђих искустава. Речју „[...] предрасуде имају сопствену мудрост, мудрост која претходи интелекту“ (Nisbet, 2003, str. 51). Ова мудрост која живи у предрасудама, према Берку, представља плод искуства низа генерација.[12] Дакле, уместо недовољног и слабог

базира на принципима историјског емпиризма, национализма, религије, ограничене извршне власти и индивидуалних права. Расел Кирк са своје стране даје листу од шест (2014, str. 23–24), односно десет принципа конзервативизма (1993). Не улазећи у сличности или разлике између ових канона, остаје чињеница да су сви поменути принципи присутни у Берковом делу.

[9] „Када нам стара схватања и правила живота буду одузета, губитак ће бити непроцењив. Од тог тренутка нећемо имати компас према коме ћемо се управљати, нити ћемо тачно знати ка којој луци пловимо“ (Берк, 2001, стр. 95).

[10] „Ми из историје не извлачимо оне поуке које бисмо могли. Напротив, она се безобзирно користи да би се искварилe наше мисли и уништила наша срећа. Историја нам даје много материјала за учење, изводећи основе за мудрост у будућности из грешака прошлости и слабости човечанства“ (Берк, 2001, стр. 166).

[11] По овом питању Берк се могао позвати на бројне претходнике међу раним британским конзервативцима, на пример на Селдена, на кога се уосталом и позива на једном месту (Haivry, Hazony, 2017).

[12] „Видите, господине, да сам у овом добу просвећености довољно храбар да признам да смо ми углавном људи спонтаних осећања, да наше старе предрасуде, уместо да

појединачног разума, предрасуде се схватају, као виши, колективни ум. Овај колективни ум добија на значају у оним ситуацијама када се друштво нађе у опасности и када се мора брзо одговорити на изазове.[13] Дакле, у складу са овим антирационализмом и ослањањем на традицију, историју и искуство, на конзервативизам се често гледало не као на „[...] систем идеја или идеологију, него као на општу склоност и поштовање према историји“ (Fair, Hutcheson, 1987, p. 549). Оно што још од Берка служи као водиља конзервативцима су искуство, традиција и прецеденти, а не догме и универзални планови.

Такође, код Берка се успоставља типичан конзервативан однос између слободе и једнакости. Наиме, за њега као и остале конзервативце, између слободе и једнакости постоји некомпатиблиност због различитих циљева ових вредности (Nisbet, 2003, str. 67). Према Берку неједнакост међу људима је природна, и на крају крајева, логична последица органског карактера друштва. С тим у вези, свако ко инсистира на једанкости међу људима, заправо жели да поништи људску слободу. Слобода значи могућност да се код појединаца развију и испоље њихове специфичности, способности и квалификације, односно да се нагласи њихова неједнакост. Наравно, слобода коју Берк има на уму није безусловна и апсолутна. Он је сматрао да слобода припада појединцима, али да она мора бити ограничена мудрошћу и врлином, како не би прерасла у разузданост и лудило.[14] Другим речима, Берково позивање на слободу нема никакве везе са пермисивизмом и попустљивошћу. Напротив, код њега је слобода чврсто спојена са одговорношћу. Тако

одбацимо, упорно негујемо и да их, на нашу још већу срамоту, негујемо управо зато што су предрасуде, а што су дуже трајале и што су шире схватане, то их ми више негујемо. Страх нас је да пустимо људе да живе и раде користећи само богатство сопственог ума, плашећи се да је то богатство сваког човека појединачно мало, и да би им било боље да користе заједничку банку и капитал нација и векова“ (Берк, 2001, стр. 104).

[13] „Предрасуда се може одмах применити у случају потребе; она претходно ангажује ум на стабилном курсу мудрости и врлине и не оставља човека да оклева у тренутку одлуке, сумњичавог, збуњеног и неодлучног. Предрасуда људску врлину чини навиком, а не низом међусобно неповезаних радњи. Уз помоћ праведне предрасуде, човекова дужност постаје део његове природе“ (Берк, 2001, стр. 105).

[14] „Резултате неспособности коју су показивале народне вође у свим великим елементима заједница треба да покрије свеумирујућа реч – слобода. Видим да неки људи заиста уживају велику слободу. Многи, ако не и већина су у положају угњетене и понижавајуће сервилности. Али шта је слобода без мудрости и без врлине? То је највеће од свих могућих зала, јер је глупост, порок и лудило без надзора и без ограничења. Они који знају шта је часна слобода, не могу поднети да виде како је срамоте неспособне главе, изговарајући звучне речи“ (Берк, 2001, стр. 282).

се не може захтевати слобода за људе који јој у моралном смислу нису дорасли. Слобода се, дакле, прихвата само у оквиру стабилног поретка, који јој претходи. Одатле стижемо до још једног битног момента Беркове мисли, а то је хијерархија за коју он верује да је од суштинског значаја за слободу и поредак. Хијерархија је утемељена на слободи и људској неједнакости, па је према томе и друштво по својој природи хијерархијски устројено, јер се људи који га сачињавају међу собом разликују по различитим критеријумима.

Од Берка су конзервативци наследили и органско схватање друштва, према коме сви делови у друштву врше одређењу функцију и доприносе стабилности целине. То, такође, значи и да је друштво више него прост збир својих делова, те се ни постојећи делови не могу произвољно укидати или премештати, јер то све доводи до деформитета, односно смрти организма. Осим тога, битан моменат је и то да су друштва као организми настали природним путем, као природна потреба, а не људском вољом и намером. Самим тим, до свих промена у оквиру друштва може доћи само постепено и еволутивним путем[15], а не намерним и свеобухватним реформама или револуцијама. У том смислу, конзервативизам представља супротност радикализму сваке врсте. Такође, Берк на државу гледа као на велики организам, односно као на заједницу прошлих, садашњих и будућих генерација.[16] Према таквој држави грађани су дужни да се односе са страхопоштовањем.[17] Полазећи од органског схватања друштва, Берк велики значај даје традиционалним групама и корпорацијама, као што су породица, локална заједница, црква, гилде, цехови, те, на крају, нација. Чланством у овим групама појединац стиче сигурност, самопоуздање и осећај припадности и идентитета. На

[15] Берк је далеко од тога да се противи свим облицима промена. Ипак, он не жели да мења зарад промене, него да мења како би очувао. „Држава која нема начина да изврши неку промену нема начина да се сачува. Без такве могућности она чак рескира да изгуби онај део свог уређења који је најпреданије настојала да очува" (Берк, 2001, стр. 30).

[16] Берк о држави каже: „Она је партнерство у свој науци, партнерство у свој уметности, партнерство у свакој врлини и свом савршенству. Пошто се циљеви таквог партнерства не могу остварити ни кроз више генерација, она постаје партнерство не само између живих већ и између оних који су умрли и оних који ће тек бити рођени" (2001, стр. 116).

[17] „Према томе, да бисмо избегли зла несталности и многостраности која су десет хиљада пута гора од зала тврдоглавости и слепе предрасуде, ми смо установили државу тако да се ниједан човек не удуби у проучавање њених недостатака или мана другачије осим с дужним опрезом, да никада и не сања да започне њену реформу рушењем, а да недостацима државе прилази као ранама свог оца, с побожним страхопоштовањем и дрхтећи од бриге" (стр. 115).

овај начин групе делују аналогно органима у оквиру организма. Као што је речено, за Берка и традиционалне конзервативце, друштво није прост збир појединаца, него је састављено из више различитих група којима појединци припадају. При томе, најзначајнија од ових институција је породица, која се сматра основном и најтемељнијом, односно моделом за све остале институције. Њен велики значај је у васпитној функцији, што је једна од темељних претпоставки стабилног друштва. Такође, она пружа осећај безбедности и развија оне вредности које се у друштву сматрају за суштинске. Ово Берково истицање органског карактера друштва треба схватити и као приврженост нацији. Наиме, нације се схватају као природно и историјски настале творевине у којима су људи повезани истим начином живота, културом, језиком те заједничком повешћу. Тако се код Берка осећа снажан патриотски набој.

Још од Берка, конзервативци придају велики значај цркви и хришћанској вери. Ово истицање цркве и вере одваја конзервативизам од осталих идеологија.[18] Наглашавање значаја религије у друштву представља централно место у *Размишљањима*.[19] Берк је убеђен да је човек по својој природи религиозно биће и да би било какав напад на веру био неприридно стање, те да не би могао дуго опстати.[20]

Коначно, од Берка су конзервативци наследили и инсистирање на приватној својини. У психолошком смислу Берку је својина важна јер она појединцу даје сигурност и ослонац. Зато конзервативци стално промовишу штедњу, као и друштво у коме свако располаже неком, макар и најмањом приватном имовином. Ово инсистирање на својини, такође је повезано и са њиховим традиционализмом, будући да се имовина схвата као наследство и плод рада прошлих генерација, односно као обавеза према будућим генерацијама.[21] У том смислу, код Берка имовина не

[18] Како каже Низбет, конзервативизам је јединствен међу политичким идеологијама по свом наглашавању важности Цркве и хришћанског морала. Сви рани конзервативци, а нарочито Берк били су ужаснути јакобинским ударима на Цркву (2003, p. 86).

[19] „Ми знамо и, још боље, осећамо у души да је религија основа грађанског друштва и извор свег добра и сваке утехе. Ми у Енглеској уверени смо у то да нема те патине предрасуде коју је нагомилала бесмисленост људског ума током година могла да превуче преко ње, да јој деведесет девет од сто људи у Енглеској не би дало предност над безбожношћу“ (Берк, 2001, стр. 108).

[20] „Ми знамо, и поносни смо због тога, да је човек по својој конституцији религиозно биће, да је атеизам противан не само нашем разуму већ и нашим инстинктима, и да он не може трајати дуго“ (стр. 109).

[21] „Али један од првих и најважнијих принципа на којима су политичка заједница и закони утврђени јесте да они који су у њој привремени сопственици или доживотни закупци, не обазирући се на оно што су добили од својих предака или што припада њиховом потомству, не смеју да се понашају као да су једини господари, да помисле

подразумева само права него и обавезе. Друга важна карактеристика својине је та да она утиче на стварање и одржавање оних традиционалних вредности и стабилизацију поретка. Она то чини тако што власници својине, полазећи од свог односа према сопственој имовини уче да се понашају и према туђем власништву. Они су дакле склони закону и реду, односно заштити имовине од сваког безакоња и нереда чиме се заправо ствара стабилност, јер власници нису склони радикалним променима и револуцијама. Треба истаћи да Берк такође брани и корпоративно власништво, те да напада његово развлачење и превођење у руке појединаца (Nisbet, 2003, str. 74). То сматра грешком јер је корпоративна својина брана егоизму који подрива традиционалне установе, пре свега породицу.[22] Такође, Берк на више места показује нелагоду и суздржаност спрам финансијког капитала, односно владавине шпекуланата и плутократије.

***

Иако је британски конзервативизам полазио од берковских начела, прве пукотине у оквиру странке јављају се недуго по њеном оснивању. Први велики сукоб унутар конзервативног табора и покушаји померања према либералним позицијама видљиви су већ у првој половини XIX века, да би посебно дошли до изражаја током спорова

да имају право да га лише наслеђа или да то наслеђе страће, уништавајући уа? своје задовољство целокупно првобитно ткиво свог друштва, ризикујући да онима који долазе после њих оставе рушевину уместо станишта – учећи своје наследнике да њихове мајсторије поштују исто толико мало као што су они сами поштовали институције својих предака. Оваквом непринципијелном лакоћом мењања државе онолико често и много и онолико пута колико се мењају жеље и мода, цео ланац и континуитет политичке заједнице био би прекинут. Ни једна генерација не би се могла повезати с неком другом. Људи не би били ни мало бољи од мува које живе само једно лето“ (Берк, 2001, стр. 113–114).

[22] Како пише Низбет, у конзервативној теорији приватне својине видљив је снажан римски утицај. Имовина је, наиме, нешто више од спољног додатка човеку, односно више од пуког неживог слуге који задовољава његове потребе. Она је више од свега другог у цивилизацији битан услов човекове човечности и оно што га уздиже над читавим светом природе. У римском праву, а нарочито у првобитним таблицама и у праву Републике, корен, суштина и значење речи *familia* је имовина, односно непокретна имовина. Другим речима, на првом месту земљиште, али и целокупна имовина која улази у *patria potestas* и која се наслеђује, дакле, улази у склоп права саме породице. Имовина се никада не може отуђити из породице, осим по одлуци Сената или због тешког кривичног дела. У време Републике строго индивидуално право на имовину било је једноставно непознато и строго незамисливо (Nisbet, 2003, p. 75). Управо са становишта оваквог схватања својине није тешко разумети зашто се конзервативци (као на пример Кирк) ужасавају пролетаризације.

око закона о житу. Протекционистичка струја у партији залагала се за високе царине и заштиту тржишта, док је део партије који је тежио либерализацији, промоцији капитализма и сарадњи са индустријалцима подржавао слободну трговину, па самим тим и смањење царина на увоз жита. Епилог сукоба у оквиру партије представљало је укидање царина, што је извела конзервативна влада. Након тога, долази до поделе у партији и либерално крило се прикључује либералној странци. После ове поделе конзервативна странка улази у своју другу фазу. Наиме, под Дизраелијем [Disraeli] странка промовише концепт тори демократије. Суштина конзервативне стратегије била је у томе да се за очување традиционалних вредности као савезник придобију нижи слојеви. Такође, иза стратегије стајала је и идеја да ће раст капитализма довести до поделе унутар нације. Како би се спречио грађански рат између капиталиста и радника, конзервативци су промовисали идеју конзервативизма једне нације, према којој богатији, образованији и успешнији имају обавезу да брину о сиромашнијим сународницима. Изворно, реч је о берковској идеји, према којој имовина не подразумева само права него и обавезе, односно о идеји по којој аристократија има дужност да се у оквиру органског друштва стара о сељацима на свом поседу. То је значило олакшвање положаја радника, скраћење радног времена и побољшање здравствене неге радника, уз њихово интегрисање у націју, односно уз очување традиционалних вредности и снажне везе са црквом и државом. Тори демократија подразумевала је и реформу изборног законодавства, односно проширење права гласа на ниже слојеве.

Проширење бирачког права утицало је и на промене унутар саме конзервативне странке. Повећање броја потенцијалних бирача утицало је на жељу за јаснијим идејама, а истовремено јавила се и потреба да се уместо старије, антиидеолошке и променама супротстављене политике лорда Салзберија бирачима понуди позитиван програм и покаже иницијатива. Коначно, када су се унионисти одвојили од либералне странке и придружили конзервативцима, са новим чланством торијевска странка увезла је и део оног идеолошког пртљага који је до тада углавном посматрала са дистанце (Fair, Hutcheson, 1987, p. 550–551). Дакле, већ крајем XIX столећа, конзервативна странка бива принуђена да одустаје од антиидеолошког усмерења и да јасно формулише сопствени програм и сопствену идеологију. Такође, већ се негде од 1880. године унутар конзервативне странке осећа снажан раст индивидуализма, кога раније није било (Green, 2002, p. 257). Реч је заправо о продору либералних идеја преко људи који су се конзервативцима придружили не из љубави

него из нужде. Овај индивидуалистички импулс доћи ће посебно до изражаја код Маргарет Тачер.

Конзервативна политика једне нације, са једне стране, и раст лабуристичке партије, са друге стране, довео је до опадања моћи либералне партије, која већ у периоду пред Први светски рат губи трку са две конкурентске партије. То је довело до постепеног међусобног отварања између либерала и конзервативаца. На трагу Дизраелијевог концепта конзервативизма једне нације, између два рата, односно у време економске кризе, незапослености током двадесетих и „гладних тридесетих" година, торијевци са Стенлијем Болдвином [Stanley Baldwin] и Харолдом Макмиланом [Harold Macmillan] иступају за уређени капитализам, односно сарадњу између рада и капитала, те „индустријску демократију" у којој постоји „здраво надметање", а не узалудно „сукобљавање" које захтева тржишни капитализам. Наслов Макмиланове књиге *Средњи пут* (*The Middle Way*) јасно говори о његовим идеолошким циљевима. Фактички конзервативци су прихватили кејнзијанизам, што се пре свега односи на време када је странку (и владу) водио Невил Чембрлен [Neville Chamberlaine].[23] Већ 1927. године у зборнику *Индустрија и држава* који је издала странка јасно стоји да *laissez-faire* политика никада није била интегрални део конзервативне политике (Geppert, 2013, p. 216). Са избијањем рата, Черчил је радикализовао планске мере: кејнзијански порези, градско и сеоско планирање, реорганизација индустрије, механизми за трипартитно одлучивање о производњи, па чак и подстицање радничке партиципације у фабрикама (Ђурковић, 2016, стр. 88−89).

> „У теорији, дакле, конзервативни идеал могао је да остане различит од фашистичког или социјалистичког; али јасно је да је од почетка постојала тензија између нових слобода 'индустријске демократије' и старих слобода либералне идеологије" (О'Саливен 2008, стр. 154).

Након рата и катастрофалног пораза на изборима 1945. године конзервативци све снажније прихватају политику трећег пута.[24] Надовезујући се на своју патерналистичку традицију, партија тражи активнију улогу државе у борби против сиромаштва и расподели

[23] Не треба губити из вида да Чембрлен никада није био торијевац старог кова, него да долази из крила либералних униониста, те да је још као министар здравља двадесетих година покренуо извесне социјалне реформе.

[24] Према Хијавријy и Хазонију лабуристичка победа на изборима 1945. године сломила је британски конзервативизам исто као што је Рузвелтова победа 1932. сломила амерички конзервативизам.

богатства, правећи све веће компромисе са интервенционистичким снагама. У том смислу, Макмилан у складу са својим предратним схватањима, захтева централно управљање индустријом, политику пуне запослености, свеобухватно социјално осигурање, национализацију Енглеске банке, рудника и железнице. Од 1950. године конзервативци су на власти и тринаест година раде на стварању државе благостања.[25] Међутим, таква политика имала је своју цену. Наиме, конзервативну странку која се залаже за прогрес, модернизацију, друштвену реформу и економско планирање све је теже разликовати од лабуристичке.[26] Није, дакле, чудо када О'Саливен већи део конзервативне мисли након Другог светског рата назива „збрканим" и „недоследним" (2008, стр. 149). Иако се Макмилан позивао на берковску и дизраелијевску традицију, његово тумачење конзервативизма се од традиционалног учења разликује у његовом наглашавању структуре и скоро потпуном преокупацијом економским питањима (Fair, Hutcheson, 1987, p. 563). Са друге стране, и по питању спољне политике партија заузима снажан проевропски курс. То се посебно односи на време када је странку водио Едвард Хит

[25] Макмилан је, наравно, веровао да његова кензијанска економска политика није у супротности са његовим конзервативизмом. Напротив, сматрао је да прихватање кејнзијанизма представља отелотворење берковског, еволутивног приступа исто као и дизраелијевског конзервативизма једне нације. Себе није видео као доктринара, него као човека који се прилагођава захтевима времена и који ради на решавању економских и социјалних проблема. Регулисање капитализма, како га је он видео, није било израз жеље да се у пракси примени нека апстрактна доктрина, него управо плод тежње да се делује у складу са најбољим конзервативним традицијама и да се примени знање засновано на искуству. Тако је и он прихватао Берково органско схватање друштва, које се мења да би се очувало и прилагођава новим околностима. Речју, Макмилан је веровао да ако су реформе у економији неопходне и ако је планирање просто нешто што се не може избећи, онда је најбоље да те процесе воде пажљиви и опрезни конзервативци, који ће умети да избегну екстремна решења и који ће се водити принципима компромиса и прилагођавања. Ипак, нису сви у конзервативном табору прихватили овакву аргументацију. Примера ради, најпознатији британски конзервативни филозоф оног времена, Мајкл Оукшат, био је више него скептичан према покушајима стварања државе благостања.

[26] Да је постојала потреба за разликом било је јасно и самим конзервативцима који су прихватали планирање. Године 1947. конзервативна странка издала је своју *Индустријску повељу* у којој између осталог стоји да социјалисти верују да људима треба да издају наређења, док конзервативци тврде да треба да им пружају прилике, те да је у томе велика разлика између лабуристичке и конзервативне странке (Fair, Hutcheson, 1987, p. 562). Колико год ова дистинкција на први поглед личила на јасно повлачење границе на линији слобода–неслобода, она је у крајњем празна и највише згодна опаска. Сваки тачеријански конзервативац би према таквој дистинкцији остао суздржан, јер о каквој слободи, односно о каквом пружању прилике може бити речи у систему централног планирања и регулисаних цена.

[Edward Heath], који је снажно одбацивао могућност да би у процесу европског повезивања Британија могла да изгуби национални суверенитет (Kinzel, 2010, p. 297). Међу конзервативцима дистанцу према политици европског уједињења и заједничког тржишта држао је Инох Пауел [Enoch Powell], који се залагао за политику очувања националног суверенитета.

Но, није реч само о губитку идентитета, него и о ненамераваним последицама кензијанског консензуса који је успостављен након рата. Наиме, седамдесетих година кејнзијанизам је дошао до краја. Британија је упала у силне економске невоље. Криза је показала да је држава постала сувише гломазна и трома, а њен удео у друштвеном производу само је растао. Такође, расла је и зависност становништва од социјалних давања, што је за последице имало и слабљење традиционалне породице, пад предузетништва, смањење штедње и настанак нове друштвене класе за коју је било мало вероватно да ће икада моћи да се интегрише у доминантни друштвени поредак (O'Sullivan, 2013, p. 301). Ширење културе зависности, декаденција и општи пермисивизам, који су се развили међу становништвом посебно су забрињавали конзервативце укорењене у викторијанским вредностима. Тако се и у самој конзервативној странци рађа опозиција кејнзијанској политици са Иноком Пауелом као главним представником. Наиме, Пауел је експлицитно тврдио да су изрази „слободна економија" и „слободно друштво" истозначни (О'Саливен, 2008, стр. 167). У том контексту, опозиција у партији се залаже за спој конзервативних вредности и економског либерализма, политике ниских пореза, чврстог новца и приватизације, те свођења планирања на апсолутни минимум. Важну компоненту овог програма представљали су захтеви за моралном обновом. Конзервативци добијају изборе, а на чело владе долази Маргарет Тачер, која је себе видела као супер домаћицу која треба да уведе ред у држави (Ђурковић, 2016, стр. 92). Заправо, три централне тачке њеног програма чинили су: дисциплина, слободно предузетништво и снажна држава (Crewe, Searing, 1988, p. 363). Дисциплина и увођење реда значило је политику „реда и закона", борбу против криминала, хулиганизма, тероризма, неморала и јачање ауторитета (у породици, школи и друштву уопште) те снажење патриотизма.[27] У домен политике одбране моралних

[27] Иза ове политике може се уочити традиционална, конзервативна слика човека као мањкавог, несавршеног или проблематичног бића. У једном од својих говора из 1978. године Маргарет Тачер се директно позвала на ово наслеђе када је рекла да у сваком човеку постоји нешто зло, што се не може истерати добром политиком или институционалном реформом (Geppert, 2013, p. 214).

вредности спадала је забрана промоције хомосексуализма у јавном простору. Увођење дисциплине и политика реда и закона захтевали су јачање војске и полиције, укидање неких права затвореницима и рестриктивну казнену политику, поготово према терористима, те значајно умањење аутономије локалних самоуправа, односно онога што се звало „општински социјализам“. Истовремено, захтев за моралном обновом значио је и стварање државе у којој се живи од свог рада, а не на рачун државе. Другим речима, то је подразумевало деконструкцију државе благостања, дерегулацију тржишта, смањење пореза, укидање контроле цена, приватизацију, смањење јавне потрошње, снажну валуту, борбу против уцењивачких синдиката, односно промоцију личне одговорности и иницијативе, истицање индивидуалних и порицање колективних права.[28] Нагласак је био на стварању богатства, а не на његовој прерасподели, при чему је Тачер веровала да се богатство ствара кроз конкуренцију и преузимање ризика. У складу са викторијанским вредностима бригу о слабијима требало би да воде добротворна друштва, цркве и локане заједнице, а не држава. „Из тачеристичке перспективе основни проблем државне интервенције састоји се у томе што она политизује области друштвеног живота у којима политика нема шта да тражи“ (Geppert, 2013, p. 226). Истовремено, ово повлачење државе из економске сфере дало је држави слободне руке у другим сферама, што је резултирало активнијом спољном политиком, односно снажењем државног ауторитета. На крају, тачеријанска позиција подразумевала је и снажно наглашавање националног идентитета, што је у контексту европске политике подразумевало очување националног суверенитета, дистанцу према идеји уједињене Европе, те критику европских интеграција. Торијевска опозиција према утицају на законодавство, који је долазио из Брисела, везана је са њиховим снажним наглашавањем традиционално схваћене владавине права и парламентаризма (Kinzel, 2010, p. 298), али и са њиховим протржишним и антибирократским приступом у економији.

Наравно, тачеријанске реформе нису прошле без критика у оквиру партије и бурних расправа о конзервативном идентитету.[29] Наиме, њену политику приватизације Макмилан је назвао „распродајом

[28] Позната је изјава Маргарет Тачер да друштво не постоји, него само појединци и њихове породице. Није тешко препознати хајековске утицаје не само у овој изјави него у целини њене политике.

[29] Треба нагласити да су се при томе све стране у дебати позивале на Берка и његово наслеђе. И за оне који су подржавали и за оне који су критиковали Маргарет Тачер прво питање је било шта је заиста конзервативизам, а одговор на то питање значио је повратак Берку.

породичне сребрнине“.[30] Нема сумње да је Макмилан својом изјавом желео да укаже на снажан радикализам и догматизам „тачеризма“ који се испољавао у борби против државе благостања.[31] Другим речима, његова примедба циљала је на то да Маргарет Тачер није конзервативац, него радикал. На руку му је ишла чињеница да се Тачер заиста залагала за промене у Британији и то корените промене. Са друге стране, Иан Гилмор [Ian Gilmoure] је тврдио да *laissez faire* никада није био доктрина конзервативне странке. Тиме се желело указати да је Тачер странку одвојила од њеног наслеђа и од ње створила партију која штити интересе привреде и оних који се једино брину о сопственом профиту, при чему се заборавило на традиционалне конзервативне вредности као што су брига за заједницу, обзир према слабијима итд. На страначко наслеђе позивао се и Питер Вокер [Peter Walker]. Према његовом мишљењу конзервативци су још у XIX веку били против либерала и политике *laissez faire*, односно и тада су веровали у државну интервенцију (Geppert, 2013, p. 217). Дакле, из његове визуре Маргарет Тачер и њено крило у странци немају ништа заједничко са конзервативним наслеђем.[32]

[30] У контексту конзервативног погледа на свет Макмиланова формулација има посебну тежину. Наиме, као што смо видели још код Берка, конзервативци на државу гледају као на партнерство међу генерацијама, па на основу тога истичу значај традиције и наслеђа истичући захтев за њиховим очувањем. Самим тим, за конзервативце је неприхватљиво да садашња генерација државом управља искључиво у складу са сопственим интересима и представама, одричући прошлим и будућим генерацијама било какво право гласа. Према томе, оптужба за „продају породичне сребрине“ циља на то да покаже да је овде реч о непоштовању историје, традиције, наслеђа, континуитета и међугенерацијског партнерства, дакле, управо онога до чега је конзервативцима стало.

[31] Наравно, и друга струја имала је спреман противаргумент према коме прихватање класичног либерализма није био израз преузимања апстрактне доктрине коју су формулисали Смит или Хајек, него последица чињенице да је кензијанска политика банкротирала и да се политика каква је вођена последњих тридесет година не може даље следити. Није реч о догматизму, него о налогу здравог разума. Другим речима, оптужба за догматизам прешла је у контраоптужбу, јер догмате нису они окупљени око Маргарет Тачер и Инока Пауела, него се грчевито држе пропалих решења

[32] Ово питање постаје још компликованије када се зна да су и они који су као Милтон Фридман одобравали политику Маргарет Тачер долазили до истих закључака. Наиме, Милтон је тврдио да Тачер није торијевац, него да припада либералној традицији XIX века. Фридрих фон Хајек, као још једна фигура која је играла значајну улогу у успону тачеризма, такође је за себе тврдио да није конзервативац него „old whig“, док је Лудвиг фон Мизес истицао да су први напади на конкукренцију и слободно тржиште долазили од стране конзервативаца. Са друге стране, Алфред Тачер, премијеркин отац, изворно је припадао либералима. Након што је та партија између два рата сасвим изгубила на значају, Алфред Тачер је након 1945. године пришао конзервативцима.

Чак је и Роџер Скрутон написао књигу као би ра зграничио конзервативизам од економског либерализма и супротставио се партијском наглашавању слободног тржишта и економског раста. Он је, такође, желео да нагласи да су конзервативци у фокусу имали друге идеје, важније од економског напретка и богаћења. И други конзервативци били су незадовољни ефектима политике коју је спроводила Маргарет Тачер. Како је недавно писао Ентони Данијелс, њена намера је можда била конзервативна, али су ефекти њене политике били далеко од конзервативних. Према Данијелсу, њен економски детерминизам представљао је марксистичку слику у огледалу, само што су марксисти за све проблеме лек видели у држави и државној интервенцији, а Тачерова је исту веру полагала у приватну иницијативу и тржиште (Daniels, 2016, p. 17). Дакле, у оба случаја реч је о догматизму и примени готових решења. Данијелсово наглашавање детерминизма у контексту политике коју је спроводила Маргарет Тачер одраз је дубљег проблема. Наиме, конзервативна критика у оквиру партије сматрала је да конзервативна странка никада није била догматска и идеолошка, те да се на Берковом трагу увек водила принципом разборитости, све док јој није наметнута нова идеологија – „тачеризам“ – коју су поједини чланови партије видели као фундаментално „неконзервативну“.[33] Истини за вољу, Данијелс по овом питању није превише оригиналан, него стоји на позицијама које је још пре Другог светског рата заступао Херншоу када је тврдио да што се конзервативизам више одређује у економским и програмским терминима, то је он мање конзервативизам (Fair, Hutcheson, 1987, p. 560). Речју, конзервативизам је много више од економске доктрине и укидања економских рестрикција и владиних регулација, које према Данијелсу могу бити чак и неопходне у земљи која је напустила сопствене културне традиције (Daniels, 2016, p. 18). Друга импликација Данијелсове критике тачеризма је можда још важнија. Наиме, када указује на тачеријански „економски детерминизам“ он тиме упућује да је тачеризам значио напуштање традиционалне, берковске слике човека и његовог скептицизма и антирационализма. Заправо, изгледа као да је тачеризам, тиме што је настојао да људско понашање схвати у оквиру рационалних критеријума и помоћу економске теорије, прецењивао човекове интелектуалне снаге, пренаглашавао рационалну, а занемаривао ирационалну страну код човека. Такође, и тврдоглаво инсистирање на личној слободи и „индивидуалистичкој логици

[33] То је истакао лорд Алпорт у Тајмсу када је јасно рекао да тачеризам није конзервативизам (Crewe, Searing, 1988, p. 364).

слободног тржишта“ који се налазе у корену либералне економске политике стоји у опозицији према органском схватању друштва (Green, 2002, p. 290), чиме је тачеризам значио (вољно или невољно) делимично напуштање темељних принципа конзервативизма као политике несавршености.

Све у свему, може се рећи да од периода Другог светског рата, британски конзервативизам има проблем са проналажењем сопствене позиције. Са једне стране, прихватање кејнзијанске политике га је учинило сличним лабуристима, док је политика Маргарет Тачер, подразумевала наглашавање традиционалних конзервативних вредности ауторитета, дисциплине, поретка, јавног морала, личне одговорности и патриотизма, уз истовремено одвајање конзервативаца према класичном економском либерализму. У оба случаја остаје отворено питање шта значи бити конзервативац; и које су аутентичне конзервативне позиције у модерном свету. Ово поготово постаје значајно питање пошто су и кејнзијанска и либерална стратегија водиле даљем поткопавању традиционалних конзервативних и викторијанских вредности. Наиме, док је кејнзијанизам потхрањивао културу зависности од државе, личне неодговорности, пермисивизма и опште распојасаности, према Џону Грају, тачеријанска политика промоције индивидуализма и тржишта радила је на поткопавању традиционалних институција. Другим речима, либерална политика почистила је традиционалне институције и праксе на које се конзервативци обично позивају, чиме је традиционали конзервативизам престао бити реалистична опција (Gray, 1995, p. 87). Према Грају тачеристичка политика, под утицајем економске мисли Фридмана и Хајека, одбацила је традиционални беркеовски опрез, скептицизам и прагматизам, окренувши се догматском спровођењу сопственог пројекта. Уместо еволуције и постепености, промене су биле и брзе и болне. Жртва те и такве политике биле су традиционалне структуре ауторитета које је поткопао динамизам слободног тржишта (Gray, 1995, p. 90−91). Тако се, сматра Грај, конзервативци више не могу позивати на еволуцију и адаптацију институција, континуитет традиције и акумулирану мудрост векова, будући да традиционалне институције више не постоје. Када се тржиште и приватна иницијатива виде као лек за све или барем већину проблема у друштву, није лако одбранити одређене просторе у којима важе нетржишна правила од победоносног похода тржишта, нити је једноставно објаснити зашто се све ствари не смеју изнети на тржиште. Другачије речено, влада која привилегује тржишне односе над осталим формама социјалних контаката тиме заправо разара органске везе унутар друштва, односно традиционалну слику друштва, те тако делује

супротно конзервативним начелима. Поново се можемо позвати на Данијелса који тврди да тржишни корпоративизам „[...] у земљи која је напустила сопствене културне традиције није леп призор, што се види на британском примеру“ (2016, p. 18).

Током седамдесетих година у оквиру странке се опажа још једна значајна промена. Наиме, већ тада је у доњем дому међу конзервативним посланицима било више оних који су долазили из средње класе и похађали државне школе, него оних који су се образовали на Итону, односно Оксфорду или Кембрицу. Заправо, готово половину посланика чинили су пословни људи, банкари и адвокати, док је број официра и земљопоседника пао на мање од десет процената. Истовремено, у влади Маргарет Тачер није било никога ко је припадао традиционалној аристократији. Штавише, њено окружење чинили су људи који би обично важили за аутсајдере и то из породица које нису биле традиционално конзервативне, него либералне (Geppert, 2013, p. 222). Чак се и њен наследник Џон Мејџор [John Major] ни по пореклу ни по образовању не уклапа у традиционалну слику торијевског вође.

Дебате везане за питање будућности конзервативизма нису окончане ни након одласка Тачерове са премијерског места. Напротив, додантно су интензивиране. Џон Мејџор као наследник Тачерове на месту премијера није био дорастао тој функцији и прекинуо је политику моралне обнове и снажне државе.[34] Такође, Мејџор је и по питању европских интеграција ублажио став и прихватио споразум из Мастрихта. Ипак, део посланика сматрао је да се Мејџор није довољно дистанцирао од тачеристичког наслеђа, те су неки од њих разочарани напустили странку и придружили се либералним демократама или чак лабуристима (Dorey, 2011, p. 167–168). Након пораза који су торијевци претрпели 1997. године на челу партије су се смењивали лидери којима никако није успевало да странку врате на власт. Не само да нови лидери нису били успешни него је велико питање и да ли се Вилијем Хејг [William Hague] или Иан Данкан Смит [Iain Duncan Smith] могу сматрати достојним наследницима Пила, Дизраелија, Черчила и Тачерове. Искусни конзервативни политичар Иан Гилмор је на стање у партији реаговао освртом на стару Милову клевету да су конзервативци глупа странка. Према Гилмору не само да су конзервативци од 1997. године били глупа странка, него је питање да ли се још увек могу називати озбиљном странком (Gilmour, 2005). Гилморова дијагноза

[34] Примера ради, Мејџор је смањио морнарицу која је извојевала победу током рата за Фокланде.

била је да су конзервативци изгубили „апетит за влашћу“. Наиме, од пада Мејџорове владе странка тражи свој идентитет фокусирајући се пре свега на имигрантско питање и скептицизам према Европској унији.[35] Већ од 1994. године у странци су се могли чути гласови који су тврдили да би Британија могла преживети и ван Европске уније, што се још тада тумачило као аргумент за излазак. Управо је то оно што је Гилмор замерао странци, сматрајући да је постала сувише фокусирана на евроскептицизам (чак је употребљавао израз еврофобија), уместо да су се бринули о доласку на власт. У свом нападу Гилмор није штедео ни Маргарет Тачер. Без обзира на Гилморова претеривања, остаје чињеница да од 1997. године конзервативна странка није успела да формулише јасну алтернативу лабуристичкој влади. Истина, будући да је странка била несигурна у вези са сопственим идентитетом и циљевима, није била у стању ни да створи алтернативу лабуристима. Такође, конзервативци нису успели да капитализују британску нелагоду према Европској унији.

Са Дејвидом Камероном[36] торијевци су се вратили на власт, али уз готово потпуно поништавање наслеђа Маргарет Тачер, што се пре свега односи на политику моралне обнове. Не само да је укинута забрана промовисања хомосексуализма, него је Камеронова конзервативна влада легализовала истополне бракове. Такође, Камерон је умногоме одустао од политике ауторитета, промоције патриотизма и централизације. Једино се делимично задржао евроскептицизам, а и то у нешто ублаженој форми.[37] Његова политика није само удаљена од политике Маргарет Тачер, него и од класичних берковских начела. Тако је Камерон наглашено употребљавао реч „модерно“ како би легитимисао себе и своју партију, позивајући се чак и на „прогресивно наслеђе“ (Kinzel, 20010, p. 303). Концепти које је он стављао у први план били су „саосећање“, „социјална правда“ и „прогрес“, што се значајно разликује од уобичајеног конзервативног нагласка на традицију, дисциплину, одговорност, ауторитет, стабилност.

---

[35] По многим питањима конзервативци су одобравали потезе лабуристичке владе. На пример, поводом рата у Ираку Данкан Смит и Блер били су јединствени.

[36] Из данашње перспективе изузетно је занимљиво да је Иан Гилмор пред страначке изборе 2005. године о Камерону говорио као о неискусном, младом политичару, те да је у њему видео блеровца (Gilmour, 2005). Међутим, те године Камерон је постао нови лидер конзервативаца.

[37] Ипак, треба рећи да је Камерон већ 2005. године обећао да ће изести конзервативце из групе Европских народних партија у Европском парламенту, што је и учинио 2009. године. Тиме је већ јасно наглашено неслагање са федералистичким погледима који су доминирали у групи европских народњака. Па ипак, Камерон и врх његове партије стално су наглашавали да нису антиевропски опредељени.

Није тешко уочити извесне паралеле између Камеронових конзервативаца и Блерових лабуриста, посебно у обостраној бризи за успостављање социјалне правде, једнакости и борби против сиромаштва, као и у барем делимичном прихватању комунитаристичке мисли.[38] Не може бити сумње у то да је до промене дошло како би се поправио имиџ конзервативне странке, односно како би се скинула етикета „гадне партије“, при чему се требало реактуелизовати Дизраелијево наслеђе. Међутим, није реч само о реторици, него и о конкретним потезима. Легализација истополних бракова на пример, тешко се може довести у везу са традиционалном конзервативном политиком и промовисањем породице и традиционалног морала. Истина, Камерон је својевремено изјавио да је мултикултурализам пропао, али се по том питању није отишло даље од једне пригодне изјаве.[39] Напротив, у време његове владе отишло се још даље у политици афирмативне акције, промовисању мултикултуралног друштва и моралног плурализма, што је такође супротно не само тачеријанизму, него и берковским позицијама. Камерон није ни покушао да преокрене или барем заустави процесе које је започела лабуристичка влада. Уместо тога, он и људи око њега су се задовољили тиме да ефикасније и јефтиније управљају тим процесима (Hitchens 2010, p. xxxiv). Све у свему, у политици Дејвида Камернона, односно ономе што је он називао „саосећајним“ или „либералним“ конзервативизмом, мало тога се може назвати истински конзервативним. Штавише, поједини аутори сматрају да је Камерон конзервативну странку померио лево од центра (Kinzel, 2010, p. 302). Његова реторика о „великом друштву“ (Big Society) као о алтернативи која треба да замени „сломљено друштво“ (broken society) изазвала је подозрење, будући да нити је до краја било јасно шта је то „сломљено“ у Британији, нити какво би то „велико друштво“ требало да буде. Оно што је под тим подразумевао Филип Блонд назвао је „црвеним торијевством“. Сам Камерон је најавио да ће

[38] Истовремено инсистирање на комунитаризму и фаворизовање једнакости и социјалне правде делују доста непромишљено. Није до краја јасно како се ови захтеви могу помирити будући да постојање заједнице претпоставља постојње хијерархије, ауторитета, искључивања, заједничког морала и можда чак и заједничких религијских веровања и обичаја, дакле управо оних ствари које Камеронови конзервативци желе да избегну.

[39] Као што је недавно писао Скрутон, када су опасности „мултикултурализма“ постале свима очигледне, нико међу британским конзервативцима није био спреман да артикулише идеју о уједињеном, али разноликом грађанском друштву на Хегеловом, односно Берковом тра
гу (Scruton, 2017). Реч је о јасној алузији да се странка по овом питању одрекла своје традиције.

поправити сломљено друштво тако што ће у социјалним реформама бити радикалан као што је била Маргарет Тачер (O'Sullivan, 2013, p. 309). Ако су традиционални, берковски конзервативци били незадовољни Тачеровом, имали су још мање разлога да се идентификују са странком на чијем је челу био Камерон.[40]

Као реакција на половичне и недоречене ставове конзервативаца поводом ЕУ, имиграције, идентитета и економске политике настала је УКИП као значајна алтернатива конзервативцима. Такође у време кампање за Брегзит показале су се јасне пукотине у оквиру партије, када је Камерон подржавао останак Британије у Унији, док се друга група конзервативаца, предвођена Борисом Џонсоном [Boris Johnson] залагала за излазак Британије.[41]

> „Када је током недавног гласања за Брегзит народу коначно дата шанса да потврди своју веру у национални суверенитет једина идеја која је пала напамет Дејвиду Камерону и Џорџу Озборну у намери да мистификују ствар била су лажна економска предвиђања, као да је прво лице множине, 'ми' националног суверенитета, не састоји ну у чему другом него у томе да будемо богати колико год је могуће" (Scruton, 2017).

Другим речима, врх странке побркао је питање националног иденттета и суверенитета са питањем економске пробитачности, што представља израз оног трговачког начина размишљања против кога се Берк снажно бунио. Иронија је у томе да је управо Камерон, који је требало да представља отклон од тачеријанског економизма, питање суверенитета, културе и националне посебности у случају Брегзита редуковао на економско питање. Победа Брегзита значила је и Камеронов пораз, те његово повлачење са места премијера, али и нове муке за британске конзервативце. Наиме, Брегзит шаље јасан сигнал конзервативцима да је потребно поновно прихватање идентитетске политике,

[40] Наравно, постоје и другачија мишљења. Према Питеру Кингу (King, 2011) оно што је Камерон радио је у складу са берковским наслеђем. Такође, види: Geppert, 2013, p. 223–227.

[41] Са друге стране не треба губити из вида да конзервативна партија барем у последњих тридесетак година и није показивала превише идеолошке хомогености, већ је више по среди коалиција различитих идеја и концепција. Унутар партије се већ доста дуго воде борбе поводом стратешког усмерења и партијске филозофије, а према Геперту имена Дизраели и Тачер чине два супротстављена пола око којих се дебате крећу (Geppert, 2013, p. 210). Међутим, оснивање УКИП и подела по питању изласка из Европске уније показали су да се те различите идеје и различита усмерења могу окренути једни против других.

укључујући ту и питања имиграције, очувања националне државе и породице, као и повратак на курс моралне обнове. Сасвим је сигурно да „саосећајни“ и „модернизовани“ торијевци нису у стању да одговоре на изазове времена.

Може се рећи да је британски конзервативизам у XX веку доживео дубоку кризу. Са једне стране, партија се све до седамдесетих година окретала у лево и значајно приближила лабуристима, чак толико да је постала непрепознатљива. Са друге стране, покушај Маргарет Тачер да поправи стање и у земљи и у странци, имао је и своје негативне последице које се пре свега огледају у најмању руку у релативизацији, ако не и у дефинитивном напуштању, основиних принципа конзервативизма. Након Тачерове, криза британског конзервативизма достигла је врхунац. Сви лидери након Тачерове били су опседнути потребом да се отресу њеног наслеђа и етикете „злих конзервативаца“ више него што су се бринули за принципе конзервативне политике. То је значило поновно и још снажније окретање странке у лево, преузимање тема од лабуристичке партије, напуштање последњих остатака традиционалног конзервативизма и свођење политике на маркетиншке слогане. Наравно, криза британског конзервативизма, односно губитак оријентације унутар конзервативне странке не треба схватати као „смрт конзервативизма“, јер чињеница да странка не зна како да се позиционира ништа не говори о ваљаности или слабости самих конзервативних начела.[42] Ако конзервативна странка има тенденцију да вара своје бираче и не чини оно што обећава, као што сугерише Хиченс, појавиће се можда нека друга која ће искрено стајати на конзервативним позицијама. Заправо, можда би се могло рећи да одговор на кризу може доћи само кроз повратак коренима и обнову изворних начела конзервативне политике, као што то сугерише Скрутон (2017).

Наравно, није реч само о идентитету једне конзервативне партије. С обзиром на значај Британије за конзервативце, реч је и о питању које се тиче конзервативизма у целини. Колико је британски конзервативизам на раскрсници, толико је то случај и са континенталним. Наиме, као што је приметио Вајсман питање конзервативизма у XXI веку је питање идентитета и то у двоструком смислу. Са једне стане, реч је о очувању конзервативног идентитета самих партија, док је, са друге стране, реч о борби за очување појединачних националних држава и националног идентитета. То практично значи да конзервативци не могу рачунати на политику у

[42] Грин заступа другачије мишљење када каже да чак и ако је конзервативна странка преживела, конзервативизам није (Green, 2002, p. 290).

којој се све своди на менаџмент и спин, него да ће морати да јасно стану у одбрану сопствених принципа и идентитета, што је опет нераскидиво везано са одбраном националног идентитета, кулурног наслеђа и националне државе.

Литература

Bourke, P. (2016). War Edmund Burke ein Konservativer? Notizen zum Begriff des Konservatismus. У *Leviathan*, 44, No 1, Baden Baden: Nomos, 65−95.

Cecil H. (1912). *Conservatism*. London: Williams & Norgate.

Crewe, I. Searing, D. (1988). Ideological Change in the British Conservative Party. У *The American Political Science Review.* Vol. 82, No. 2, 361−384.

Daniels, A. (2016). Conservatism Beyond Markets. У *The European Conservative*. Issue 13, Center for European Renewal, 17−18.

Dorey, P. (2011). *British Conservatism, The Politics and Philosophy of Inequality*. London: I. B. Tauris.

Epstein, K. (1966). *The Genesis of German Conservatism*. Princeton: Princeton University Press.

Fair, J. D. Hutcheson, J. A. (1987). British Conservatism in the Twentieth Century: An Emerging Ideological Tradition. У *Albion: A Quarterly Journal Concerned with British Studies.* Vol. 19, No. 4, 549−578.

Geppert, D. (2013). Wie liberal ist der britische Konservatismus? Staat, Gesellschaft und Individuum in der Programmatik der Tory-Party im 19. Und 20. Jahrhundert. У M. Großheim, H. J. Hennecke (Hrgs.) *Staat und Ordnung im konservativen Denken*, Baden-Baden: Nomos, 210−229.

Gilmour, I. (2005) Vote for the Beast!. У *London Review of Books*. Vol. 27, No. 20. Преузето са: https://www.lrb.co.uk/v27/n20/ian-gilmour/vote-for-the-beast. Датум приступа: 23. 8. 2017.

Gray, J. (1995). *Enlightenment's Wake: Politics and Culture at the Close of the Modern Age*. London: Routledge.

Green, E. H. H. (2002). *Ideologies of Conservatism, Conservative Political Ideas in the Twentieth Century*. Oxford: Oxford University Press.

Haivry, O. Hazony, Y. (2017). What Is Conservatism?. У *American Affairs*. Vol. I, No. 2, 219–246.

Hitchens, P. (2010). *The Cameron Delusion*. London: Continuum.

Jones, E. (2017). *Edmund Burke and the Invention of Modern Conservatism*, 1830–1914. Oxford: Oxford University Press.

King, P. (2011). *The new politics: Liberal Conservatism or same old Tories?*. Bristol: The Policy Press.

Kinzel, T. (2010). Great Britain: *The Tories in Europe. У Pröll J, Fasslabend W. (eds.), The European People's Party. Successes and Future Challenges. With Portraits of Selected Countries.* Vienna: Edition noir, 295−307.

Kirk, R. (1993). *The Politics of Prudence*. Wilmington: Intercollegiate Studies Institute.

Kirk, R. (2014). *Konzervativni duh*. Beograd: Albatros plus.

Klaus, V. (2010). *Evropa i EU; pogled političara i pogled ekonomiste*. Beograd: Službeni glasnik.

Kondylis, P. (1986). *Konservatismus: geschichtlicher Gehalt und Untergang.* Stuttgart: Klett-Cotta.

Moeller van den Bruck, A. (1931). *Das dritte Reich*. Hamburg, Berlin, Leipzig: Hanseatische Verlagsanstalt.

Müller, J. B. (2007). *Konservatismus –Konturen einer Ordnungsvorstellung.* Berlin: Duncker & Humblot.

Muller, J. Z. (1997). *Conservatism: An Anthology of Social and Political Thought from David Hume to the Present*. Princeton: University Press.

Nisbet, R. A. (2003). *Konzervativizam: san i stvarnost*. Zagreb: Politička kultura.

Нолте, Е. (1993). *Streitpunkte*. Berlin: Propyläen.

O'Sullivan, N. (2013). Conservatism. У M. Freeden, M. Stears (ed.), *The Oxford Handbook of Political Ideologies*. Oxford: Oxford Universitzy Press, 293−312.

Quinton, A. (1978). *The Politics of Imperfection*. London: Faber and Faber.

Rohden, P. R. (1924). Deutscher und Französischer Konservatismus. У *Die Dioskuren, Jahrbuch für Geisteswissenschaften*, Band III, München: Meyer & Jessen, 90−138.

Scruton R. (2001). *The Meaning of Conservatism*. London: Plagrave Macmillan.

Scruton, R, (2017). The Tories will stay lost until they relearn how to be conservative. У *The Sunday Times*. Преузето са: https://www.thetimes.co.uk/article/the-tories-will-stay-lost-until-they-relearn-how-to-be-conservative-xn8lg36jw. Датум приступа: 13. 8. 2017.

Stojanović, B. (2007) „Edmund Berk“. У Dragan Lakićević, Božo Stojanović, Ilija Vujačić, *Teoretičari liberalizma*. Beograd: Službeni glasnik.

Valjavec, F. (1978). *Die Entstehung der politischen Stömungen in Deutschland* 1770−1815. Düsseldorf: Athenäum/Droste Taschenbucher Geschichte.

Weißmann, K. (2009). *Das Konservative Minimum*. Schnellroda: Verlag Antaios.

Берк, Е. (2001). *Размишљања о Револуцији у Француској.* Београд: Филип Вишњић.

Ђурковић, М. (2016). *Конзервативизам и конзервативне странке.* Стари Бановци, Београд: Бернар, Центар за конзервативне студије.

О'Саливен, Н. (2008). *Конзервативизам.* Београд: Укронија, Центар за конзервативне студије.

Dušan J. Dostanić
Velizar M. Antić

CONSERVATIVE IDENTITY: BRITISH CONSERVATISM AT THE BEGENNING OF THE XXI CENTURY

Summary

At the beginning of the XXI century the British conservatism was at the crossroads. According to some scholars (Noël O'Sullivan) the Conservative party failed to establish a clear identity during the election campaign in 2010, when it relied in the talk about a "broken society" and the vague promise of replacing it by a "Big Society". Six years later Brexit campaign showed some deep divisions within the party. When the conservative government of David Cameron legalized same-sex marriages the opposition in and out of the party practically raised a question if the Conservative party deserve this name after all. In other words, the question is what makes this party conservative, and what does it mean to be conservative after all? In order to answer this question authors are beginning with some basic conservative principals as they were presented by Edmund Burke in his famous book Reflections on the Revolution in France. Of course, it doesn't mean that there were no conservatives before Burke, but his book is generally acknowledged as the most influential work for the British conservative tradition. However, since the ideologies are dynamical systems and in a constant interaction with a reality it is important to follow development of the British conservative thought since the time of Edmund Burke. So the second part of the articles deals with the history of British conservatism and Conservative party, with a special emphasis on the time of Margaret Thatcher and her political programme. From that point authors are dealing with a current position of the party and British conservatism in general. Authors are trying to show that the thesis of that the conservatism has no future (John Gray) was false. However, in order to preserve its conservative identity a Conservative party would have to turn back to its roots and founding principles as they were expressed by Burke. Starting from these old positions the party would have to try give answers to current challenges.

Милован Трбојевић[1]
Академија за националну
безбедност, Београд
Зоран Малбашић[2]
Академија за националну
безбедност, Београд

DOI 10.7251/TOMNIS1701455T
Стручни рад

БЕЗБЕДНОСНИ АСПЕКТИ ЕВРОПСКЕ МИГРАНТСКЕ КРИЗЕ

Масовне миграције у савременом свету представљају изузетно значајан друштвени, демографски, економски, али и безбедносни феномен. Мигрантска криза је постала веома осетљиво политичко питање, креирајући интензивну политичку и јавну дебату која погоршава већ постојеће недостатке у имиграционом систему широм Европе. У раду се утврђује веза између масовног прилива становништва са Блиског истока и Африке на европски континент и појединих безбедносних проблема, попут пораста ксенофобије, деловања експонената терористичких организација и трговине људима, која се сагледава кроз призму сличности и разлика са кријумчарењем миграната. Исто тако, објашњене су карактеристике и специфичности безбедносних реперкусија мигрантске кризе, те се указује да је серија терористичких напада у више држава Западне Европе подигла пажњу безбедносног сектора на највиши ниво, притом откривајући све његове слабости. Као једна од хипотеза наводи се да је идеолошко-политичко деловање радикално десничарских организација које су претежно антимигрантски и антимуслимански оријентисане, у знатној мери утицало на пораст ксенофобије код значајног дела становништва Европе, које се кроз историју више пута сусретало са озбиљним миграторним токовима. Анализирајући појединачно сваку од наведених безбедносних консеквенци, аутори настоје да утврде начине за превазилажење проблема који су настали услед прилива миграната, те да укажу да у овом случају надлежне европске политичке и безбедносне институције морају деловати пре свега превентивно, како миграције у Европи не би произвеле нове кризе.

Кључне речи: мигрантска криза, тероризам, ксенофобија, трговина људима, кријумчарење миграната.

[1] trbojevicmilovan1@gmail.com
[2] zoranmalbasic83@gmail.com

Увод

Миграције становништва данас представљају значајан политички, економски, демографски и безбедносни феномен, те упечатљив део процеса глобализације. Оне су продукт све већих глобалних, али и регионалних економских дисбаланса, који су довели до појачане дискриминације по разним основама, али и сиромаштва и маргинализације великог процента становништва у економски неконкурентним срединама. Огромно повећање броја становника у појединим регионима света, углавном неразвијеним, смањење ресурса (природних, економских и др.), који су неретко узроковали ратове и активирали замрзнуте конфликте, јаз између богатих и сиромашних, узроци су све чешћих миграција како унутар једне земље, тако и из једне у другу државу, па и регион.

Узроци миграција могу бити друштвене природе (разне врсте политичког насиља и политичке нестабилности, верске нетрпељивости и сл.), економске природе (сиромаштво, радна експлоатација, могућност стицања већег дохотка у другим земљама), а могу бити и последица промена у животној средини (елементарне непогоде, епидемије и сл.). Претходних деценија доминирале су економске миграције, док су данас политичке миграције те које обликују друштвену стварност у највећем делу света.

Према подацима Уједињених нација, у свету је 1990. године 154.2 милиона људи имало статус међународног мигранта, 2000. године тај број је нарастао на 174.5 милиона, 2010. године тај број износио је 220.7 милиона, док је 2013. године, непосредно пре мигрантске кризе, у свету било 231.5 милиона лица са овим статусом (Department of Economic and Social Affairs/Population Division, United Nations, 2013). Од 2013. године у државама чланицама ЕУ регистрован је значајан пораст захтева за издавање азила: 2013. године било је 431.000 апликација; 2014. године овај број порастао је на 627 хиљада, да би у 2015. и 2016. години у државама ЕУ поднето око 1.3 милиона оваквих захтева. (Eurostat, 2017). У 2015. години, на врхунцу мигрантске кризе, регистровано је укупно 1.046.599 миграната, који су преко више мигрантских рута дошли у Европу (International Organization for Migration, The UN Migration Agency, 2015).

Последња велика миграција на тло Европе изазвала је велике потресе на политичком и безбедносном плану, која у комбинацији са дугогодишњом економском и политичком кризом, те јачањем националне државе на овом континенту, прети да уруши, или бар да

озбиљно редефинише досадашње поимање европског политичког јединства. Ове миграције су у великој мери последица вишегодишњих транзиционих процеса, пре свега на Блиском истоку и северној Африци, који су резултирали најпре серијом арапских револуција под називом „Арапско пролеће“, затим грађанским ратом у Либији и Сирији, те хуманитарном кризом у појединим државама, посебно у Турској, Либану и Јордану. Коначно, интервенција појединих чланица НАТО алијансе у циљу свргавања диктаторских режима у земљама погођеним револуционарним превирањима узроковале су јачање постојећих и формирање нових екстремистичких и терористичких организација, које су применом радикалних мера према локалном становништву подстакле миграције становништва у великом обиму.

Дакле, масовне миграције добиле су нарочит замах током 2014. и 2015. године, и то као директна последица формирања самопрокламоване „Исламске државе“[3] на деловима суверених држава Ирака, Сирије и Либије. Овај међународно непризнати ентитет, самопроглашени Калифат, је од почетка 2014. године под контролом милитантних сунитских фундаменталиста, који над припадницима других националности и конфесија, али и идеолошким неистомишљеницима од тада врши систематско насиље и приморава становништво да напусти своје домове, што додатно компликује фрагментирану безбедносну политику на европском континенту. Иако је споразум из фебруара 2016. године, између ЕУ и Турске резултирао затварањем западно-балканске руте, недостатак адекватног одговора од стране влада ЕУ оставио је стотине хиљада разних категорија миграната у недефинисаном правном статусу, што може узроковати различите безбедносне проблеме.

Терористички напади и пораст ксенофобије

Због масовне имиграције након Другог светског рата, западноевропске земље су постале мултикултурне заједнице. С обзиром на то да је већина имиграната дошла из муслиманских земаља, у многим државама западне Европе ислам је постао друга највећа религија након хришћанства.[4] Сходно томе, надлежне међународне институције су претходних деценија донеле низ докумената којим се регулише правни статус миграната и чијом имплементацијом се настоје превазићи негативне

[3] IS – Islamic State; ISIS – Islamic State of Iraq and Syria; ISIL – Islamic State of Iraq and the Levant.

[4] О свакој појединачној европској земљи, видети: Jørgen S. Nielsen, Samim Akgönül, Ahmet Alibašić, Brigitte Maréchal and Christian Moe (ed.), *Yearbook of Muslims in Europe Vol. 2.* Brill, 2010.

последице миграторних токова. У том контексту, на међународној конференцији у вези популације и развоја, одржаној 1994. године у Каиру, усвојен је програм акције где се у поглављу X наводи да ће дијалог „[...] повећати вероватноћу да миграције имају позитивне последице за развој матичних и земаља дестинације миграната" (United Nation Population Fund, International Cairo Programme of Action, 1994, p. 83). Наредне године, Европска унија је у Барселони покренула процес сарадње међу државама чланицама, укључујући програме MEDA I (*Mediterranean Economic Development Assistance programs*) за период 1995−1999. године и MEDA II, за период 2000−2005. године, а који су подржали економски развој кроз повећање слободне трговине и директних страних инвестиција. У 2004. години, Европска комисија покренула је и AENEAS програм[5] како би олакшала сарадњу у вези са миграцијама, нарочито депортацију илегалних миграната. Потом је ЕУ за период 2006−2013. године иницирала „европску добросуседску политику" (*European Neighborhood Policy – ENP*); 2008. године успоставила је партнерства са Афричким (*Africa EU Partnership*) и медитеранским земљама (*Euro Mediterranean Partnership – EUROMED*), док је 2015. године Европска комисија усвојила Европску агенду о миграцијама (*A European Agenda on Migration*). Акциони план ОУН донет у Адис Абеби, 2015. године дефинисао је „вишедимензионални карактер миграција" (*Addis Ababa Action Agenda*, 2015, UN General Assembly Resolution 69/313, 2015, p. 50) и фокусирао се на борбу против трговине људима (Micinski and Weiss, 2016, p. 2). Међутим, хаотично померање великог броја становништва које траје последњих година указује да су континуирана настојања међународне заједнице на амортизовању негативних реперкусија миграција до сада дала минорне резултате.

Када је у питању актуелна миграција, коју су многи окарактерисали као нову сеобу народа, најпре су се на напуштање својих домова из подручја захваћених политичком и економском кризом одлучиле имућније и образованије категорије становништва. Реализација миграторних тежњи најпре је била доступна ограниченом броју лица из конфликтних и претконфликтних регија, и то онима који су располагали знатнијим материјалним капиталом. Потом су се на миграције одлучиле све категорије становништва са ових подручја, често без икаквих средстава за живот, док се у последњем таласу очекује интензивнији долазак активних припадника терористичких организација, који су услед пораза „Исламске државе" на више фронтова принуђени да напусте матичне земље, те да уточиште, али и освету,

[5] Програм за финансијску и техничку помоћ трећим земљама у области миграција и азила.

потраже на европском континенту. С обзиром на то да су екстремисти и терористи сада помешани са избеглицама, и то углавном са онима из Сирије и Ирака, пажња безбедносног сектора, али и надлежних европских институција нарочито је усмерена ка овој популацији, како би се предупредиле негативне консеквенце које се од стране значајног дела европске јавности најчешће помињу у вези ове популације, а то је страх од нових терористичких напада широм континента.

С тим у вези, истраживање Еуробарометра спроведено у новембру 2015. године открило је да 58% грађана ЕУ верује да је имиграција један од два најважнија питања са којима се суочава ЕУ. Безбедносни проблем је и чињеница да криза са мигрантима индукује нагли пораст негативних перцепција према овој категорији становништва у европској јавности, јер је само две године раније, у новембру 2013. године, имиграција била главна брига за само 16% становништва у ЕУ (European Commission, 2015). Исто тако, европска истраживања у вези медијске презентације азиланата, избеглица и илегалних миграната показала су да су се издиференцирале две врсте вести – мигранти као претња и мигранти као жртве, а конзументи ових вести могу да изграде саосећање и подршку за мигранте, али исто тако долази и до пораста захтева за појачаном контролом миграција, депортацију и надзор. Анализа медијских натписа стога је од кључног значаја за разумевање моћи медија који сведоче о актуелној мигрантској кризи (Horsti, 2016, p. 16). Поједина истраживања на територији земаља Европске уније указују да су се ставови јавности по питању прихватања миграционе популације знатно променили, од значајне отворености у првим деценијама након Другог светског рата, до данашње подозривости и сумње у успех адекватне интеграције ове популације у европско друштво, што може произвести различите безбедносне претње у доносу на ову популацију.Док су земље попут Израела и већине земаља Блиског истока окренуле леђа избеглицама, поједине земље, попут Мађарске, одговориле су директним насиљем и подизањем ограда. Актуелни мађарски премијер је упозорио да неконтролисани прилив миграната прети „[...] лицу европске цивилизације“ које „[...] никада неће бити какво је сада“. Он је додао и да „ [...] нема повратка из мултикултуралне Европе, ни ка хришћанској Европи, нити ка свету националних култура“ (Kern, 2015). С тим у вези, треба имати у виду да је процес унутрашњег затварања по националним шавовима симболично заокружен још 2012. године, готово синхронизованим изјавама челника три највеће државе у ЕУ (Немачке, Француске и

Велике Британије), који су тада изјавили да је мултикултурализам у њиховим земљама неприхватљив (Самарџић, 2013, стр. 74).

Поред Мађарске, ограде су такође подигле и Грчка, и то на делу своје границе са Турском у дужини од 10.5 километара (Greekreporter, 2013), Шпанија је утврдила ограде ка својим северноафричким енклавама Сеути и Мелиљи (BBC, 2017), Бугарска је подигла ограду дугу 33 километра према Грчкој и Турској (Express, 2016). Немачка је, оптерећена прошлошћу и наслеђем Холокауста, на мигрантску кризу одговорила са неодлучном гостопримљивошћу, што је за последицу имало да су поједине европске земље престале да обрађују захтеве за азил и смањиле накнаде за азиланте. Криза је директно утицала на поједине билатералне тензије, и то турско-грчке, грчко-македонске и српско-хрватске, а поделе у европској јавности директна су последица схватања о начинима решавања мигрантске кризе, односно конфронтираних тзв. „Меркел и Орбан доктрина". У септембру 2015. године су у Прагу представници Вишеградске групе (Мађарска, Чешка, Словачка и Пољска), одбиле план Европске комисије о прерасподели миграната по квотама. Избегличка криза је приморала „[...] Европљане да се суоче са низом незгодних истина и погрешних схватања" (Ilievski, 2016, p. 53).

Терористички напади на Мадрид и Лондон у 2004. и 2005. години довели су до прекретнице за западноевропска друштва у вези са односом према муслиманској мањини. Постало је јасно да догађаји од 11.09.2001. године у САД нису изоловани, а Западна Европа је такође постала мета за исламски тероризам (Vékony, 2014, p. 51). Забринутост доброг дела европске јавности у вези страних бораца који са легалним и илегалним мигрантима долазе у Европу, показала се оправданом након више терористичких напада у земљама чланицама ЕУ током 2015. и 2016. године. Наиме, у новембру 2015. године у Паризу је извршено неколико координираних терористичких напада, а на месту напада у концертној хали у Батаклану на телу бомбаша самоубице пронађен је сиријски пасош. Потом су француске и грчке снаге безбедности утврдиле да је терориста који је извршио напад ушао у Француску представљајући се као избеглица, након што је спашен са брода који је потонуо код грчког острва Лерос, 3. октобра 2015. године, и касније наставио пут кроз балканску мигрантску руту (Armakolas, Karatrantos, 2016, p. 82). Потом, 22. 3. 2016. године, у Бриселу су изведена три координирана терористичка напада: два истовремена напада реализована су на бриселском Зевентем аеродрому, док је један напад уследио након сат времена на простору Молбик метро станице у истом граду, близу седишта Европске

Комисије (Independent, 2016). Ови напади, који су окарактерисани као највећи акти тероризма у историји Белгије, однели су укупно 32 живота, док је преко 300 лица било повређено (Express, 2016). Одговорност за нападе преузела је терористичка ћелија „Исламске државе“, као знак одмазде за белгијско учешће у сукобима са јединицима ове терористичке организације. Исто тако, вишеструки напади на жене током дочека 2016. године у Келну од стране миграната, те велики терористички напад у Берлину крајем исте године, који је био само кулминација више мањих напада у овој земљи током 2016. године, допринели су да се немачка јавност, која је и до тада била поларизована по питању избеглица, озбиљно запита о могућности мирне интеграције ове категорије лица у немачко, али и европско друштво.

Последње две године широм континента дошло је до серије негативних реакција изазваних огромним приливом миграната: уништење делова „џунгле“ у Калеу почетком 2016. године[6]; исељење колективног центра за мигранте Lycée Jean-Quarré у Паризу 2015. године[7]; исељавање и уклањање неформалних логора у железничкој станици и у парковима уочи Експо изложбе у Милану 2015. године и сл. Ове активности су од стране миграната перципирани као средство разбијања заједнице и примењивања стратегије исцрпљености. Многи мигранти су тада изјављивали да су уморни и исцрпљени због честих пресељавања и такозваних „pushback активности“[8], али и због континуиране претње насиљем, те сталне несигурности у свакодневном животу и њихових будућих перспектива у Европи (De Vries, Carrera, Guild, 2016, p. 6).

Пораст активизма екстремистичких групација у Европи не мора обавезно да се везује за мигрантску кризу. Међутим, радикално десничарске партије искористиле су ову кризу како би мобилисали своју базу и проширили подршку међу остатком становништва. С тим у вези, политички програми странака радикалне деснице, који су последњих година појачали своје присуство у националним представничким телима, али и Европском парламенту, углавном садрже анти-имигрантску и анти-муслиманску компоненту. Тако је, Грчка суочена са снажним

[6] Кале је лучки град у Француској назван „џунгла“, где хиљаде миграната, углавном из Авганистана, Ирака, Еритреје и сада из Сирије, готово више од десет година живи у импровизованим логорима.

[7] У питању је неформални центар који је претходно био школа, и у коме је било смештено 700–1000 миграната, а који су присилно исељени у октобру 2015. године.

[8] Мигранти се враћају у оне земље одакле су иницијално ушли на територију ЕУ, чиме се нарушавају њихова права на азил.

политичким притиском од стране радикалне деснице, пре свих од Златне Зоре[9], која константно организује антимигрантске протесте, а користи и јаку анти-имигрантску реторику у Европском и Грчком парламенту.

И „BREXIT“ је у великој мери базиран на анти-мигрантским страховима и забринутости у вези способности ЕУ да управља кризом. Стандардни сет анти-мигрантских аргумената – државни суверенитет, безбедност, благостање, национална култура, тероризам итд. упаковани су у радикалну реторику и колоритан политички дисплеј кроз скупове и протесте, и присутни су у свим транзитним и земљама мигрантске дестинације, од Грчке до Немачке, Велике Британије и Данске (Markovikj, 2016, pp. 130–131).

Кријумчарење миграната и трговина људима

Кријумчарење миграната данас представља само један од облика кријумчарења, с обзиром да се мигранти у овој незаконитој активности од стране извршилаца кривичног дела посматрају као било која друга роба чијом се нелегалном дистрибуцијом преко границе једне или више земаља стиче огромна противправна имовинска корист. Дакле, кријумчарење миграната постаје извор огромних нелегалних прихода у више земаља, нарочито у земљама прве мигрантске дестинације, попут Турске, Грчке, Италије и Бугарске. Рестриктивна миграторна политика довела је до замаха илегалних активности, махом везаних за кријумчарење миграната. Оваква политика није значајно смањила број миграната, али је директно утицала на то да су мигранти сада приморани да користе алтернативне, много опасније руте, често нелегалне и скупе.

За разлику од кријумчарења миграната, трговина људима данас је глобални проблем који подједнако погађа неразвијене државе, државе у политичкој и економској транзицији, државе захваћене ратним и послератним кризама, али и економски развијене земље. Може се посматрати у безбедносном контексту, кроз призму организованог криминала и кршења људских права у великом обиму, али и као питање од значаја за глобалну здравствену заштиту, популациону и радну политику.

Појам трговине људима често се погрешно поистовећује са кријумчарењем људи. Под кријумчарењем људи, Канцеларија Уједињених Нација за питања дроге и криминала подразумева кривично дело које укључује прибављање финансијске или друге материјалне

[9] Политичка партија, регистрована 1993. године, а 2005. године је привремено угашена, да би поново почела са радом у марту 2007.године.

користи од активности у вези са организовањем или обезбеђивањем илегалног уласка у државу лица која нису њени држављани или резиденти (United Nations Office on Drugs and Crime – UNODC, 2017). У дефинисању овог појма, UNODC се позива на Конвенцију УН против транснационалног организованог криминала[10], односно Протокол против кријумчарења миграната копном, морем и ваздухом, који представља допуну ове Конвенције.[11] Наиме, према члану 3 овог Протокола, „кријумчарење миграната" значи „[...] обезбеђивање нелегалног уласка у државу потписницу лица које није њен држављанин или лица са сталним боравком, а у циљу стицања, на непосредан или посредан начин, финансијске или друге материјалне користи". Под „нелегалним уласком", исти Протокол подразумева „[...] прелазак граница без испуњених потребних захтева за легалан улазак у државу примаоца". Кријумчарење је дакле активност у коме једно или више лица посредује у илегалном преласку државне границе, најчешће уз одобрење лица које се кријумчари, у овом случају, објекта кријумчарења.

С друге стране, члан 3 Протокола за превенцију, сузбијање и кажњавање трговине људским бићима, нарочито женама и децом (Палермо Протокол)[12], који допуњава Конвенцију УН против транснационалног организованог криминала, „трговину људским бићима" дефинише као „[...] врбовање, превожење, пребацивање, скривање и примање лица, путем претње силом или упо требом силе или других облика присиле, отмице, преваре, обмане, злоупотребе овлашћења или тешког положаја или давања или примања новца или користи да би се добио пристанак лица које има контролу над другим лицем, у циљу експлоатације. Експлоатација обухвата, као минимум, експлоатацију проституције других лица или друге облике сексуалне експлоатације, принудни рад или службу, ропство или однос сличан ропству, сервитут или уклањање органа".

И поред суштинских разлика, из изложеног се може закључити да појмови трговина људима и кријумчарење људи имају и неке додирне

[10] Усвојена од стране Генералне скупштине УН Резолуцијом 55/25, дана 15. 11. 2000. године.

[11] Конвенција УН против транснационалног организованог криминала и Протокол против кријумчарења миграната копном, морем и ваздухом, у Републици Србији ратификована *Законом о потврђивању Конвенције УН против транснационалног организованог криминала*, Службени лист СРЈ – Међународни уговори, бр 6/2001.

[12] Протокол је ступио на снагу 25. децембра 2003. године и има 152 стране уговорнице (151 држава и Европска унија). Република Србија је ратификовала Протокол 6. септембра 2001 (ратификован поменутим *Законом о потврђивању Конвенције УН против транснационалног организованог криминала*, Службени лист СРЈ – Међународни уговори, бр 6/2001), који је почео да важи 25. децембра 2003. године.

тачке, а то су углавном припадници организованих криминалних група, без којих ове активности нису могуће. Наиме, кријумчарење људи подразумева илегални трансфер лица из једне државе у другу, на принципу добровољности, уз новчану надокнаду лицима која ту услугу пружају. Код трговине људима елемент добровољности недостаје, односно и ако постоји, тај пристанак најчешће произлази из заблуде или претње. Поред тога, код кријумчарења људи неопходно је да лица пређу једну или више међународних граница. За разлику од тога, код трговине људима жртве током процеса трговине могу, али не морају да прелазе државну границу. Илегални мигранти, како током трансфера, тако и током боравка на жељеној дестинацији идеална су мета за трговце људима, јер најчешће путују без адекватних докумената и средстава за живот, са слабим или никаквим познавањем земље у којој желе да се настане.

Проблеми у земљама прве мигрантске дестинације, као што су Грчка, Италија, Турска и Бугарска, махом су везани за неисправну регистрацију избеглица због њиховог великог броја и временских ограничења; затим проблем је и недостатак локалних пријемних објеката, адекватне опреме за електронске провере података (сиријске путне исправе немају биометријске и друге облике заштите које спречавају фалсификовање) и неадекватна повезаност база података. Исто тако, многи мигранти путују без путних исправа, па је регистрација била заснована на њиховој сопственој изјави о националној припадности (Armakolas, Karatrantos, 2016, pp. 86–87).

Криминалне организације користе непознавање законских могућности које су на располагању мигрантима, односно користе њихову тешку ситуацију нудећи услуге по несразмерно високој цени. Оне укључују услуге као што су транспорт, или фалсификовање документације, злоупотребу украдених или фалсификованих путних исправа или добијање правих пасоша или визе на основу лажне пратеће документације. На путу до њихове дестинације, многи мигранти постану жртве уцене или дужничког ропства, а касније могу бити укључени у плаћање високе суме криминалцима како би регулисали своје дугове из страха од насиља према њима, или из страха од депортације од стране власти државе дестинације, што их претвара у жртве трговине људима.

Европска агенција за безбедност граница (FRONTEX), која је од стране Европске уније основана 2004. године са седиштем у Варшави, задужена је да кроз техничку подршку и трансфер знања асистира чланицама ЕУ и државама придруженим шенгенском простору при управљању њиховим спољним границама, али и

усклађивању граничних контрола на овом простору. FRONTEX је током октобра 2016. године, на претходни предлог Европске комисије, прерастао у Агенцију за европску граничну и обалску стражу, са јачим капацитетима у људству и финансијама. Ова Агенција ће на адекватнији начин моћи да интервенише у земљама прве мигрантске дестинације, и то на пословима спашавања миграната, али и повратка оних који немају право останка на европском тлу. Такође, Агенција има ингеренције да сарађује са надлежним ваневропским службама у циљу разбијања кријумчарских мигрантских мрежа.

Обезбеђивање приступа јавно финансираним правним саветницима и фер процедурама треба да буде приоритет у раду са мигрантском популацијом, како би свако ко тражи азил имао прилику да се његов случај у потпуности правно размотри, односно да добије правовремен и адекватан савет. Поред Агенције за европску граничну и обалску стражу, ЕУ преко сопствених механизама треба да донесе додатне законодавне предлоге којим би се покриле све специфичности жаришта, односно кризних тачака на мигрантским улазима у ЕУ, и да они буду у сагласности са Повељом ЕУ о основним правима.

Закључна разматрања

Највеће масовне миграције од завршетка Другог светског рата, уз деценијску присутност економске кризе, утицале су на друштвене, политичке и економске односе између европских и суседних земаља, што се рефлектовало и на безбедносни сектор. Текућа мигрантска криза поставља питања на која Европа тренутно нема адекватан одговор, а идеја европског јединства је тиме поново значајно релативизована. Оно што је сигурно је то да ће проблеми са мигрантима, било у вези њиховог прихвата или касније интеграције у друштво бити део европске будућности.

Када је у питању приметан пораст ксенофобије, можда би европске државе поново требало да открију своје раније односе са исламом и муслиманима, који су кроз историју свакако имали заслуга за креирање тзв. „европског идентитета“. Реконструисање овог европског идентитета, али и националних идентитета, могло би да створи социјално окружење у коме ксенофобне идеје неће имати плодно тло за процват. Међутим, како поједини аутори наводе, „идентитети се мењају веома споро“ (Vékony, 2014, p. 63), тако да ће реконцептуализација

европског идентитета под утицајем појачаних миграторних токова бити континуирана активност на континенту у наредним декадама.

Како би се редуковале опасности од нових терористичких напада, неопходно је усагласити заједничку европску безбедносну политику која ће на адекватан начин ојачати сарадњу безбедосног сектора, његово адекватно финансирање, што би омогућило правовремено реаговање у кризним ситуацијама. Поред тога, потребан је паневропски антитерористички оквир који ће на адекватан начин премостити разлике између служби безбедности унутар земаља шенгенског простора, јер је непостојање одговарајућег система за регистрацију миграната главни узрок терористичке инфилтрације, али је и додатни ограничавајући фактор у ефикасном и благовременом превентивном деловању безбедносних служби.

Распоређивање миграната по Европи у складу са правом и правдом, односно на начин који најмањи број европских држава оставља незадовољним, само је решавање сегмента много комплекснијег проблема. У овом случају треба деловати проактивно, односно адекватним мултилатералним споразумима утицати на смањење конфликата у земљама миграторног порекла, а потом омогућити постконфликтни развој ових држава које ће поново постати средине из којих људи неће масовно одлазити из било којих мотива, већ ће постати земље атрактивне за повратак значајног броја избеглог становништва.

У наредном периоду треба интензивирати настојања да се успостави дуго очекивани основни оквир за заједничку избегличку политику и политику азила, како би се смањиле негативне последице све израженије појаве кријумчарења миграната, и још опасније, трговине људима. Стога, према анализираним проблемима мора се деловати пре свега превентивно, како миграције у Европи не би произвеле нове кризе. Европске земље морају постићи, и касније поштовати заједнички договор којим би се адекватно искористила средства за ефикасну заштиту спољних граница. Коначно, пожељно је додатно побољшање најпре финансијске, али и организационе и политичке подршке земљама прве мигрантске дестинације, док је у случају релокације избеглица неопходан пуни развитак механизама који ће усмерити финансијске ресурсе за државе чланице које су спремне да понуде уточиште онима којима је оваква помоћ неопходна.

Литература

Addis Ababa Action Agenda of the Third International Conference on Financing for Development (*Addis Ababa Action Agenda*), adopted at the Third Internatinal Conference on Financing for Development (Addis Ababa, Ethiopia, 13–16 July 2015) and endorsed by the General Assembly UN in its resolution 69/313 of 27 July 2015.

Armakolas, I., Karatrantos, T. (2016). *Infiltration of terrorists in mixed migration flows in Eastern Mediterranean and the Western Balkans*, in: *Balkan human corridor, Essays on the Refugee and Migrant Crisis from Scholars and Opinion Leaders in Southeast Europe*. New York: Institute for the Study of Human Rights at Columbia University.

De Vries, L. A., Carrera, S., Guild, E. (2016). *Documenting the Migration Crisis in the Mediterranean Spaces of Transit, Migration Management and Migrant Agency.* Liberty and Security in Europe, No. 94.

Department of Economic and Social Affairs/Population Division, United Nations (2013). *International Migration Report 2013*, New York.

European Commission (2015). *European Agenda on Migration*. Brussels.

Horsti, K. (2016). *Visibility without voice: Media witnessing irregular migrants in BBC online news journalism*. African Journalism Studies, Volume 37, Number 1, 1–16.

Ilievski, Z., Serbos S. (2016). *EU perceptions of the crisis and their impact on relations between Greece, Macedonia and other Balkan states*, in: *Balkan human corridor, Essays on the Refugee and Migrant Crisis from Scholars and Opinion Leaders in Southeast Europe*. New York: Institute for the Study of Human Rights at Columbia University.

International Organization for Migration, The UN Migration Agency (2015). *Mixed Migration Flows in the Mediterranean and Beyond, Compilation of available data and information, reporting period 2015.*

Markovikj, N. (2016). *The rise of extremist ideologies and right-wing political parties in transit and destination countries*, in: *Balkan human corridor, Essays on the Refugee and Migrant Crisis from Scholars and Opinion Leaders in Southeast Europe*. New York: Institute for the Study of Human Rights at Columbia University,.

Micinski R. N. and Weiss T. G. (2016), *The European migration crisis: Can development agencies do better?* Future UN Development System, Briefing 37, New York, January 2016.

Nielsen S. J., Akgönül S., Alibašić A., Maréchal B. and Moe C. (ed.) (2010.). *Yearbook of Muslims in Europe*, Vol. 2. Brill.

United Nation Population Fund, International Cairo Programme of Action 1994, 5–13 September 1994.

Vékony, D. (2014). *Potential threats of securitisation of muslim minority politics in Western Europe*, Biztpol Affairs: Refugee Protection: Tension and Detention, Vol. 2:2, Budapest.

Самарџић, С. (2013). *Европска Унија није грађанско друштво – Испитивање категорије грађанства у систему Европске Уније*, зборник радова Европски грађанин у времену кризе, Факултет политичких наука, Београд.

Интернет извори

Brussels attacks timeline: How bombings unfolded at airport and Metro station. Преузето са: http://www.independent.co.uk/news/world/europe/brussels-attacks-timeline-how-bombings-unfolded-at-airport-and-metro-station-a6945781.html. Датум приступа: 7. 4. 2017.

Bulgaria builds 30km fence on Turkish border to keep migrants out. Преузето са: http://www.express.co.uk/news/world/698963/Bulgaria-migrant-crisis-30-kilometre-fence-Greece-Turkey. Датум приступа: 7. 4. 2017.

European Commission, Eurobarometer 11/2015. Преузето са: http://ec.europa.eu/COMMFrontOffice/PublicOpinion/index.cfm/Chart/getChart/themeKy/31/groupKy/188. Датум приступа: 28. 3. 2017.

Greece Fences Turkish Border But Immigrants Come By Sea. Преузето са: http://greece.greekreporter.com/2013/01/03/greece-fences-turkish-border-but-immigrants-come-by-sea/. Датум приступа: 7. 4. 2017.

http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Asylum_statistics. Датум приступа: 20. 3. 2017.

Hundreds of migrants storm fence to reach Spanish enclave of Ceuta. Преузето са: http://www.bbc.com/news/world-europe-39002111. Датум приступа: 7. 4. 2017.

Kern S., *Velika evropska migraciona kriza*. Преузето са: http://www.nspm.rs/savremeni-svet/velika-evropska-migraciona-kriza.html?alphabet=l. Датум приступа: 19. 3. 2017.

Migrant Smuggling. Преузето са: https://www.unodc.org/unodc/en/human-trafficking/smuggling-of-migrants.html. Датум приступа: 18. 3. 2017.

Terror attacks timeline: From Paris and Brussels terror to most recent attacks in Europe. Преузето са: http://www.express.co.uk/news/world/693421/Terror-attacks-timeline-France-Brussels-Europe-ISIS-killings-Germany-dates-terrorism. Датум приступа: 7. 4. 2017.

Заштита европских спољних граница: покретање Европске граничне и обалске страже. Преузето са: http://europa.rs/заштита-европских-спољних-граница-по/?lang=sr-Cyrl. Датум приступа: 25. 3. 2017.

Milovan Trbojević,
Zoran Malbašić

SECURITY ASPECTS OF EUROPEAN MIGRANT CRISIS

Summary

Mass migrations in the modern world represent exquisitely significant social, demographic, economic, but security phenomenon. A Migrant crisis has become a very delicate political question, creating an intensive and public debate which worsens already existing disadvantages in an immigrational system all around Europe. In this study the connection has been determined, between mass migration of the population from the Middle East and Africa to Europe, and the specific security issues such as increase of xenophobia, acting of terrorist organizations exponents and human trafficking, which is being observed through the prism of similarities and differences with the smuggling of the migrants. In the same manner, the characteristics and the specificities of security repercussions of migrant crisis have been explained, which show that the series of terrorist attacks in multiple countries of Eastern Europe have increased the attention of security sectors to the highest level, while revealing all their weaknesses. One of the hypotheses states that the ideological-political action of radically right-wing organizations, that are predominantly anti-immigrant and anti-Muslim oriented, has greatly influenced the rise of xenophobia in a significant part of the population of Europe, which has encountered serious migratory flows several times through history. Analyzing individually each of the security consequences above, the authors are trying to determine ways to overcome problems created by migrants flow, and in the same manner to point out that, in this case, the official Europe`s political and security institutions have to act as a deterrent so that the migrations in Europe would not create new crises.

Матеј Савић[1]
Универзитет у Бањој Луци
Факултет политичких наука

DOI 10.7251/TOMNIS1701471S
Стручни рад

ПОЛОЖАЈ И УЛОГА МЕЂУНАРОДНИХ ИНСТИТУЦИЈА У БИХ – ОД ПРЕВАЗИЛАЖЕЊА ДО СТВАРАЊА КРИЗЕ

У овом раду аутор анализира природу и основне карактеристике Босне и Херцеговине као специфичне сложене државе (државне заједнице), те њен међународни статус и положај међународних институција у њој. У том смислу, акценат је стављен на период послије потписивања Дејтонског мировног споразума, са освртом на најзначајније појединости од 1991. до 1995. године. Дејтонски устав са свим контроверзним измјенама, асиметрично унутрашње уређење Босне и Херцеговине, те расподјела надлежности између ентитета и заједничких органа стварају велике потешкоће у функционисању и остварењу (државних) циљева. С друге стране, међународне институције, на првом мјесту Канцеларија Високог представника, али и међународни (политички) волунтаризам појединих држава непосредно ограничавају међународни субјективитет Босне и Херцеговине, како у међународном праву, тако и у међународним односима. Међународни ангажман који је у послијератним годинама имао оправдање због стабилизације и имплементације мировног споразума, истовремено је генерисао велики број кризних ситуација, посебно у погледу преноса надлежности, директних притисака и уставних реформи, а које су све више разбијале тешко постигнут дејтонски консензус између конститутивних народа. Тим путем смо стигли до данашње ситуације у којој постоји све мање кохезивних елемената, а све више дисфункционалности у БиХ.

Кључне ријечи: БиХ, устав, консензус, међународне институције, високи представник, међународноправни субјективитет, дисолуција.

[1] matej.savic@fpn.unibl.org; matejsavic@yahoo.com

1. УВОД

Босна и Херцеговина је, са правног аспекта, јединствена држава у свијету, било да посматрамо њено унутрашње уређење, институције, или пак њен међународноправни статус. У политичком смислу, она представља ни мање ни више него једну дисфункционалну државу, која је бременита системским недостацима и сталним политичким конфликтима.

> „Босна и Херцеговина представља специфичну државну заједницу, како због сложеног облика њеног државног уређења, тако и због њеног специфичног положаја и међународноправног статуса, првенствено због утицаја међународне заједнице у њој“ (Савић, 2014, стр. 186–200).

Правнополитичка димензија (постојања) Босне и Херцеговине условљена је, прво основним питањем њеног *raison d'etre*, уз свеприсутни проблем конститутивности Бошњака, Срба и Хрвата, друго, са функционалног аспекта уставноправни поредак је без дилеме *sui generis* карактера, што се консеквентно односи и на политички систем, и треће питање које се намеће отвара проблем међународног статуса БиХ, како у политичком, тако и у правном смислу. Овај статус је специфичан, посебно у погледу њеног међународноправног субјективитета који је условљен природом и поријеклом њеног устава и постојањем и утицајем међународних институција. Такође, хронични проблеми Босне и Херцеговине су остварење владавине права, успостављање демократских принципа, питање изградње правне државе и др. Поред овога, њен положај, с обзиром на окружење и стање у регији, као и улога и значај Западног Балкана у контексту придруживања Европској унији, дају додатну димензију овој специфичности (Устав Босне и Херцеговине).

На првом мјесту, *specialis* карактер Босне и Херцеговине можемо примијетити у њеном Уставу који представља саставни дио (Анекс IV) Дејтонског мировног споразума као међународноправног уговора, који је закључен у војној бази Wright-Peterson/Ohio 1995. године. Ова чињеница БиХ чини јединственом државом у свијету. Такође, њена унутрашња конституција као *sui generis* сложене државе је асиметрична. Овакав, асиметричан систем је управо успостављен Анексом IV Дејтонског мировног споразума и као такав представља изузетак у односу на системе које можемо пронаћи у другим сложеним државама Европе (Савић, 2014, стр. 186–200).

У Босни и Херцеговини су још од 1992. године присутне међународне мисије и институције које су успостављене, прво, резолуцијама Савјета безбједности ОУН, друго 1995. године Уставом БиХ, али и касније посебним одлукама међународних конференција и специјалних тијела. Ове мисије и институције формиране су с циљем рјешавања кризе и стабилизације БиХ, те имплементације Дејтонског мировног споразума, што даје посебну димензију специфичности Босне и Херцеговине. На првом мјесту, овдје је ријеч о цивилној институцији Високог представника и војним мисијама НАТО-а. Надаље, од посебног је значаја трансформација институције Високог представника, формирање и положај Савјета за имплементацију мира и њихов непосредни утицај на правни и политички систем БиХ.

2. ДРЖАВНОПРАВНЕ СПЕЦИФИЧНОСТИ БОСНЕ И ХЕРЦЕГОВИНЕ

Специфичност Устава Босне и Херцеговине огледа се и у томе што он није одраз воље народа – не посједује општи (формални) легитимитет, јер је ријеч о Анексу IV Дејтонског мировног споразума, а који представља међународни уговор јавноправног карактера. Поријекло устава као највишег правно-политичког акта се не може пронаћи у унутрашњем, државноправном поретку БиХ, што значи да је формално извориште постојања Босне и Херцеговине у међународном јавном праву. Из тог разлога, највећи број теоретичара сматра да је Устав Босне и Херцеговине *sui generis* карактера, при чему међу њима постоји консензус да овај правни акт представља само темељ мирне коегзистенције између три конститутивна народа у два државотворна ентитета – Републици Српској и Федерацији Босне и Херцеговине[2] који оригинерно чине ову сложену заједницу.[3] Ова оригинарност се огледа у томе што су свих 11 анекса Дејтонског мировновног споразума, што значи и Устав БиХ, као Анкес IV, парафирали ентитети, тада Муслиманско-Хрватска Федерација успостављена Вашингтонским споразумом 1994. и Република Српска настала 1992. године.

Дакле, босанскохерцеговачка заједница постоји на основу сагласности ентитета који су примарни држаоци (унутрашњег) суверенитета и државних (ентитетских) надлежности. С друге стране,

[2] Арбитражни трибунал за спор око међуентитетске границе је донио коначну одлуку 5. марта 1999. године, а Брчко дистрикт је успостављен Одлуком Високог представника 8. марта 2000. године, као кондоминијум два ентитета под непосредним суверенитетом БиХ. О овоме више видјети у: Савић, М. (2014).

[3] О овоме више видјети у: Поповић, М. (1997) као и Савић, С. С. (2000).

конститутивни народи су ти који су оригинарни носиоци легитимитета. Тако су и у Уставу уграђени кумулативно народни легитимитет и заштита виталних интереса народа, те ентитетски суверенитет, односно територијални принцип функционисања у заједничким институцијама БиХ. Ово се може примијетити у уставним одредбама које дефинишу природу, надлежност и функционисање институција. Тако, функцију шефа државе врши колегијални орган, тј. институција која се, сагласно члану V/1 Устава, састоји од три члана: једног Бошњака и једног Хрвата, који се непосредно бирају у Федерацији Босне и Херцеговине и једног Србина, који се, такође непосредно, бира у Републици Српској. У складу са државним уређењем одлуке у овој институцији се доносе на специфичан начин. Чланом V/2 Устава прописано је да ће Предсједништво Босне и Херцеговине донијети свој пословник, те да они сами могу, међу собом, именовати предсједавајућег, односно да ће у првом мандату Предсједништва предсједавајући бити онај члан који је добио највећи број гласова. Након овога ће метод избора предсједавајућег Предсједништва, путем ротације или на други начин, одредити Парламентарна скупштина, на основу члана IV/3 Устава. Исти члан, V/2 тачка ц.), предвиђа да ће се Предсједништво трудити да одлуке усвоји консензусом. У том смислу је предвиђена и заштита виталног интереса ентитета одредбама у ставу 2. тачке д.) истог члана, гдје је предвиђено сљедеће:

> „Члан Предсједништва који се противи одлуци може да прогласи да је одлука Предсједништва деструктивна по витални национални интерес ентитета на чијој територији је он изабран, с тим да то мора да учини у року од три дана, од дана када је одлука усвојена. Таква одлука ће се одмах упутити Народној скупштини Републике Српске, уколико је такву изјаву дао члан са те територије; бошњачким делегатима у Дому народа Федерације Босне и Херцеговине, уколико је такву изјаву дао члан Бошњак; или хрватским делегатима тог тијела, ако је изјаву дао члан Хрват. Уколико изјаву потврди двотрећинска већина тих изабраних лица у року од десет дана, пошто им је одлука упућена, оспорена одлука Предсједништва неће ступити на снагу“ (Устав БиХ, члан V/2 тачка д).

Међутим, одлуке могу да усвоје и два члана Предсједништва у случају да дође до одступања од процедуре из претходно наведене одредбе и ако сви напори за постизање консензуса претрпе неуспјех[4] (Устав БиХ, члан V/2 тачка ц). Надаље, чланом V/4 Устава предвиђено је да ће Предсједништво именовати предсједника, односно предсједавајућег Савјета министара, који ће ступити на дужност пошто га потврди

[4] О овоме видјети више у: Савић, М. (2014).

Представнички дом и који ће именовати министра иностраних послова, министра спољне трговине и друге министре, ако то буде потребно, који ће ступити на дужност када их потврди Представнички дом. Истим чланом, став 5. тачка а.), прописано је да ће Савјет министара бити одговоран за спровођење политике Босне и Херцеговине у областима из члана III/1, III/4 и 5 Устава Босне и Херцеговине, те да ће једном годишње подносити извјештаје Парламентарној скупштини Босне и Херцеговине.[5] Изворни легитимитет конститутивних народа видљив је и у одредбама које регулишу функционисање Парламентарне скупштине, која је организована у два дома – Дом народа и Представнички дом. Члан IV/1а одређује да ће у Дому народа: „Хрватске и бошњачке делегате одабрати хрватски односно бошњачки делегати у Дому народа Федерације. Делегате из Републике Српске ће одабрати Народна скупштина Републике Српске“ (Устав БиХ, члан IV/1 тачка а). Надаље, у истом члану, став 2 дефинисано је да ће се Представнички дом састојати од 42 члана, „[...] две трећине изабраних на територији Федерације и једном трећином на територији Републике Српске“ (Устав БиХ, исто). Такође, члан IV/3 гласи:

> „Сваки законодавни акт захтеваће пристанак оба дома. Све одлуке у оба дома доносиће се већином присутних чланова који гласају. Делегати и посланици ће уложити напоре да се постарају да већина садржи најмање једну трећину гласова делегата, односно посланика са територије оба Ентитета [...] Предложена одлука Парламентарне скупштине може се прогласити деструктивном по виталне интересе бошњачког, хрватског или српског народа већином бошњачких, односно хрватских, односно српских делегата [...]“ у Дому народа[6] (Устав БиХ члан IV/3).

С друге стране, међународни живот Босне и Херцеговине, као носиоца државноправног субјективитета у међународном праву, почиње закључењем Дејтонског мировног споразума 1995. године. Прије тога БиХ се јављала само као територијални фактор у модерним међународним односима, прво у статусу граничне области у оквиру Отоманског султатанта, а затим као простор који је био предмет Аустроугарске анексије 1908. године. У највећем дијелу 20. вијека БиХ је егзистирала као савезна република у саставу СФР Југославије, при чему су њене границе, у оквиру ове државе, тада по први пут и биле званично одређене. БиХ проглашава независност од СФРЈ на референдуму 1992. године, прегласавањем српског народа као конститутивног.

[5] О овоме видјети више у: (Исто).

[6] О овоме видјети више у: Савић, С. С. (1999).

Грађански рат, који је непосредно послије тога услиједио, поред тога што представља велику трагедију, ставио је тек успостављену Европску заједницу пред велике изазове и што је још значајније, отворио је нову страницу међународног права. Трагедију су непосредно осјетили и доживјели народи у Босни и Херцеговини, а Европска заједница, како се показало, није успјела тих година адекватно одговорити овом великом изазову, а међународно право послије кризе у БиХ, више није и не може бити исто. Како то наглашава Томас Вајс [Weiss] „[...] две значајне норме међународног права су нестале. Међународно утврђене границе нису више светиња, нити је сецесија незамислива, као што је досад била" (1995, стр. 196).

У периоду грађанског рата, самопроглашена Република Босна и Херцеговина постала је чланица Организације Уједињених нација, упркос томе што су и српски и хрватски народ у њој прогласили самосталност над територијама које су већински насељавали. Тако су у периоду оружаног сукоба на територији једне чланице ОУН постојале заправо три државотворне заједнице – *de facto* државе и једна формално међународно призната. То су биле Херцег-Босна, као заједница већински хрватског народа, Република Српска, као зајединца грађана са већинским српским народом и простор геополитичке Средње Босне, који се рестриктивно идентификовао са међународно признатом БиХ, са већинским муслиманским-бошњачким становништвом, а који је истовремено представљао државотворни фактор у геополитичком смислу и фингирао јединственост и међународноправни субјективитет БиХ на међународном плану.[7] Оваква унутрашња констелација односа прво је промијењена Вашингтонским споразумом 1994. године, када је створена Муслиманско-Хрватска Федерација (данас Федерација БиХ), а затим је у највећој мјери формализована Дејтонским мировним споразумом 1995. године, на основу којег је усторјен унутрашњи живот Босне и Херцеговине, а тиме и предодређен њен међународноправни статус.

Као што смо већ нагласили, државотворни фактори на основу којих је изграђена Босна и Херцеговина су два Ентитета – Република Српска и Федерација Босне и Херцеговине, при чему, поред њих, још постоји и посебна територијална јединица Брчко Дистрикт, са

[7] Консензус у погледу суверенитета над овом територијом и међународноправног статуса Босне и Херцеговине није постигнут све до 1995. године и Дејтонског мировног споразума, када су прекинута оружана дејствовања и када су се три конститутивна народа, уз помоћ Сједињених држава, Европске заједнице и Руске федерације сложила да формирају заједничку државу. На тај начин је, уз гаранте – СР Југославију (данас Србију) и Републику Хрватску и успостављена данашња Босна и Херцеговина.

специјалним статусом кондоминијума. Такође, Босна и Херцеговина је држава три конститутивна народа: Срба, Хрвата и Бошњака, што је непосредно условило формирање комплексне државне организације и предодредило успостављање асиметричне подјеле надлежности. У смислу државног уређења, Босна и Херцеговина посједује, аналогно асиметричну државноправну арихтектуру у оквиру које су присутне константне осцилације од задовољења тоталитета интересе сва три конститутивна народа до истовременог обезбјеђења њеног ефикасног функционисања. С друге стране, одређење међународноправног статуса БиХ, посебно у погледу основних права (држава) и њеног државноправног субјекитивитета у међународном праву, али и Устава чије поријекло можемо пронаћи у међународном праву, изузетно је сложено питање. Поред свега наведеног, али и тога што се она налази у процесу Европских интеграција, као држава у предкандидатском статусу, у Босни и Херцеговини је још увијек присутна међународна цивилна институција – Канцеларија Високог представника (OHR) са посебним овлаштењима и (одређеним) легислативним надлежностима. У датим историјским околностима унутрашње противрјечности нису успјешно разрјешаване, с једне стране, управо због присуства међународне институције (управе) и сталних притисака и интереса који су пристизали извана, те, с друге стране, због унутрашњег нејединства и реалних разлика. Иако је Босна и Херцеговина формално међународно призната држава, чланица Организације Уједињених нација и регионалне организације Савјета Европе, њен државноправни статус у међународном праву је суштински упитан. С обзиром на ове специфичности, Босна и Херцеговина се налази на пола пута између међународно признате државе и неопротектората као савременог облика зависног правног лица сличног држави.[8]

[8] Неопротекторати су савремени облици зависних правних лица сличних државама. Они представљају државне организме *specialis* карактера који су се почели конституисати крајем XX вијека. То су међународно признате, али не потпуно конституисане, или пак деконституисане државе са државноправним субјективитетом у међународном праву, који може бити ограничен. Неопротекторати су државе које не посједују конститутивне елементе државности, а имају међународни легитимитет – специфичан међународноправни субјективитет. Међутим, суверенитет њихове власти је доведен у питање, јер је присутна институционализована зависност државних органа, у смислу подређености посебном вањском режиму или пак, конкретном облику власти спољног карактера. Видјети више у: Савић, М. (2014а), као и Савић, М. (2016). О субјективитету и конкретним субјектима међународног права видјети више у: Кривокапић, Б. (2011), Деган, В. Ђ, (2000), Shaw, M. N. (2014), Portmann, R. (2010).

3. ПОЛОЖАЈ И УЛОГА МЕЂУНАРОДНИХ ИНСТИТУЦИЈА У БИХ

Босна и Херцеговина, ипак, представља један јединствен субјект, како у унутрашњем, тако и у међународноправном смислу, који као такав, има (само) основне формалне елементе за унутардржавну егзистенцију и остварење капацитета за иступање у међународним односима. Она из међународноправног аспекта посједује четири основне способности – правну, пословну, деликтну и процесну – које конституишу државноправни субјективитет у међународном праву. БиХ посједује опште право уговарања – *ius contrahendi* на основу којег може преузимати права и обавезе у међународним уговорима, као и право опште репрезентације – *ius representationis* према којем остварује представљање у иностранству преко својих дипломатских мисија и специјалних изасланстава. Међутим, Босна и Херцеговина, а с обзиром на све претходно наведене специфичности, суочава се са великим потешкоћама у остварењу ових права и потврђивању успостављених капацитета. Такође, у унутрашњем животу проблеми у функционисању су још већи. Узроци овакве праксе се крију ни мање ни више него у самом нуклеусу цијеле приче, а који се могу таксативно навести:

1. Босна и Херцеговина никада прије није била држава, а и историјски посматрано, било да је представљала полусамосталну област у средњем вијеку, или је била у саставу Отоманског султаната, или пак Аустроугарске и касније СФР Југославије, увијек је била поприште сукоба народа коју су настањивали овај простор. Појам кризе је константан за овај простор кроз цјелокупну његову историју. Тако је и данас. Још од 1991. године и почетка југословенске кризе не постоји консензус у погледу статуса, природе и унутрашњег уређења Босне и Херцеговине између три конститутивна народа, што је и један од главних узрока за избијање грађанског рата на овим просторима;
2. Унутрашњи дискурс, јавно мњење који још од 90-их година не постоји хомогено, као и уопште односи између конститутивних народа у Босни и Херцеговини су потпуно радикализовани, што консеквентно отвара питање постојања, односно не постојања кохезивних фактора и елемената у сложеном мултиетничком босанскохерцеговачком друштву. Кулминација у погледу наведеног одиграла се у фебруару 2017. године када се актуелизовало питање ревизије пресуде Међународног суда правде у случају БиХ против Србије, а што нас опет враћа на питање консензуса и легитимности;
3. Дејтонски мировни споразум је само ријешио питање мирне

коегзистенције и основне функционалности. Како је то нагласио Н. Кецмановић, споразум „[...] представља вододијелницу између рата и мира у БиХ“ (2007, стр. 225). Иако је овај документ, како смо већ навели, међународни уговор јавноправног карактера, анекси садржани у њему представљају једини правни основ према којем БиХ као заједница може постојати. Овдје се још једном морамо вратити на питање консензуза, јер је Дејтонски споразум *in toto* посљедња ствар око које су се непосредно усагласили конститутивни народи;[9]

4. Дејтонским мировним споразумом успостављен је Високи представник за БиХ, паралелно са постојећим (оружаним) мировним мисијама које су доцније еволуирале. Њихов утицај је из године у годину растао. Високи представник је прерастао у Институцију Високог представника, а мировне мисије су постале НАТО мисије. Доцније смо добили и Високог представника ЕУ који и данас, иако се налази у позицији амбасадора према дипломатској легитимацији, посједује изузетно широке надлежности;
5. Од закључења Дејтонског мировног споразума, сукоб је настављен, мада политичким средствима, притисцима, условљавањима и директном конфронтацијом политичких платформи, циљева и концепата, опет артикулисаних од стране три конститутивна народа. У том смислу бошњачке политичке партије су артикулисале низ кампања за укидање ентитета, прије свега Републике Српске и пренос надлежности на ниво заједничких институција. Континуирано се тражила ревизија Дејтонског мировног споразума. У више наврата су се наметала питања уставних реформи и преноса надлежности на заједничке институције. С друге стране, ентитетске иницијативе су најчешће биле блокиране. Иницијативе су све ове године покретане и пред институцијама БиХ, а које су стале иза такве политике. Све ово је било отворено подржано (у једном периоду и предвођено) од стране високих представника. Врхунац је достигнут подношења захтјева Бакира Изетбеговића за оцјену уставности Закона о празницима РС и Одлуком Уставног суда БиХ о Дану Републике Српске у јануару 2016. године.

[9] Послије 1995. године било је неколико случајева у вези са којима је постигнут консензус, али је ријеч о партикуларним питањима, као што су успостављање државне граничне службе, заједничких оружаних снага, а најновији је усвајање принципа координације.

С обзиром на све наведено, Босна и Херцеговина је и данас поприште унутрашњих размирица између конститутивних народа и отвореног спољашњег волунтаризма. Дипломатске мисије у БиХ, тј. државе слања, увелико пробијају своје функције које су предвиђене чланом 3. Бечке конвенције о дипломатским односима.[10] Тако амбасаде појединих држава у БиХ имају активну улогу у тумачењу устава, креирању политика, консултацијама са опозиционим политичким лидерима, и др. Босном и Херцеговином се још увијек баве друге државе (Савић, 2016.б). Тако смо 2014. године добили тзв. њемачко-британску иницијативу за обнављање ЕУ перспективе, а која подразумијева системске реформе и даље придруживање БиХ Европској унији. Између осталог, у саопштењу тим поводом је наведено:

> „Њемачка и Уједињено краљевство имају велику предисторију снажног ангажовања у Босни и Херцеговини [...] Зато смо предложили да ЕУ тражи да се политичари које сте ви (народи у БиХ оп. аут.) изабрали обавежу на два начина: 1. Писменом изјавом којом се обавезују на спровођење институционалних реформи на свим нивоима државе, а које су осмишљене да државу учине функционалнијом и омогуће јој да ефикасно ради са ЕУ; и 2. Прихватањем обавезе да ће са ЕУ договорити мапу пута за свеобухватни план реформи на основу којег ће Босна и Херцеговина напредовати на путу придруживања ЕУ, укључујући и имплементацију политичких и економских критеријума из Копенхагена. Реформе које предлажемо су уско повезане са Споразумом за раст и запошљавање, који је објављен почетком ове године“ (Британско-њемачка иницијатива за БиХ, 2014).

Овдје је посебно интересантно да се у саопштењу Велика Британија и Њемачка обраћају директно народима у Босни и Херцеговини. Сљедеће године се велики број амбасада у БиХ придружио изјави Канцеларије високог представника у саопштењу поводом настале кризе у вези са радом Агенције за истраге и заштиту

[10] Члан 3. БКДО гласи: „Функције дипломатске мисије се састоје нарочито у: а) представљању државе која акредитује код државе код које се акредитује; б) заштити у држави код које се акредитује интереса државе која акредитује и њених држављана, у границама које дозвољава међународно право; ц) преговарању с владом државе код које се акредитује; д) обавештавању, свим дозвољеним средствима, о условима и развоју догађаја у држави кодкоје се акредитује и подношењу извештаја о томе влади државе која акредитује; е) унапређивању пријатељских односа и развијању привредних, културних и научних односа између државе која акредитује и државе код које се акредитује.“ Текст доступан у: Хаџи-Видановић, В. и Милановић, М. (2005, стр. 64).

БиХ (SIPA),[11] а у којој се наглашава постојање надлежности државних институција. Канцеларија Високог представника дала је званичну изјаву 10. децембра 2015. године, у којој, између осталог стоји да „[...] правосудне институције и органи за спровођење закона на државном нивоу имају надлежност да дјелују у пуном капацитету на територији цијеле БиХ“ (OXP, Саопштење за јавност, 2015). Овој изјави су се придружиле: Делегација ЕУ у БиХ, амбасаде Сједињених држава, Велике Британије, СР Њемачке, Краљевине Холандије, Краљевине Шпаније, Турске, Француске, Јапана, Канаде и Италије. Оваква пракса у БиХ присутна је више од двадесет година. Поред ова два примјера, само постојање Савјета за имплементацију мира (Peace Implementation Council), гдје се редовно састају представници држава да разматрају ситуацију у БиХ, угрожава фундаменте државности Босне и Херцеговине. Додуше, посљедњих неколико година рад Канцеларије Високог представника је сведен на праксу из пред-бонског периода, а Савјет данас готово да ни по ком питању не може постићи консензус, што *a priori* сужава простор за дјеловање.

Међународни политички волунтаризам (држава), с једне стране и проблем унутрашњег устројства, функционалности као и стално присуство политичких несугласица, с друге, консеквентно имају и институционалне правнополитичке посљедице. Овдје морамо нагласити да континуитет кризе заправо одређује кохерентност свих унутрашњих недостатака и проблема са вањским, односно међународним утицајима. Криза се наизмјенично подстиче и храни унутрашњим и вањским политичким фактором. Из тог разлога Босна и Херцеговина изузетно тешко остварује своје државне функције и њени органи готово да не могу испунити задатке за које су надлежни. У процедуралном смислу органи БиХ улазе из једне у другу кризу већ дужи низ година. Процедуре су, саме по себи, сложене што је условљено државним уређењем и расподјелом надлежности, при чему, неријетко, не постоји ни појединачна воља за њихово провођење. Готово свакодневно се злоупотребљавају службене позиције и занемарују надлежности, а да за то готово и да нема никакве одговорности. Примјер за овакву ситуацију су проблеми који су били присутни у Агенцији за лијекове БиХ, а која је готово три године проводила процедуру за, у јавности познато, усклађивање цијена лијекова. Радило се о редовној процедури која је требало да траје највише два мјесеца. Иста је ствар са проблемом набавке пасоша и афером која потреса Агенцију за идентификациона документа БиХ, као и са питањем заштите домаћих пољопривредних произвођача, што

[11] О овоме видјети више у: Савић, М. (2016).

је у надлежности Министарства спољне трговине и економских односа БиХ. У свему овоме, можда је најинтересантнији примјер који илуструје свеприсутне проблеме у институцијама БиХ – иницијатива из фебруара ове године за ревизију пресуде Међународног суда правде у случају БиХ против Србије. Наиме, Бакир Изетбеговић, као члан предсједништва, без претходне процедуре и формалне одлуке колективног шефа државе дао је налог (нелегалном) правном заступнику БиХ пред Међународним судом правде Сафету Софтићу за покретање ревизије по основу одлуке суда из 2007. године у овом случају. Тим поводом Предсједништво БиХ се није ни састајало, што значи да никакве формалне одлуке државе – странке у овом спору није било. Ово представља еклатантно кршење Устава БиХ и то члана V који дефинише рад Предсједништва. Сљедећа ствар која се догодила посебно је симптоматична, јер је ријетко кад у пракси запамћена. Министар иностраних послова је издао директан налог амбасадору БиХ у Хагу, Мирсади Чолаковић, на који се оглушила и ставила се у службу бошњачког члана Предсједништва. Од тада је прошло готово пет мјесеци, а процедура њеног опозива још формално није ни започета. Суд је одбацио Софтићев захтјев, а у БиХ нико није одговарао због кршења устава и злоупотребе надлежности. Ово је јединствен случај, како у унутардржавној, тако и у међународној пракси, који само илуструје неозбиљност, нефункционалност и неспособност БиХ и њених институција.

Што се тиче међународноправног субјективитета Босне и Херцеговине, он се *a priori* доводи у питање на основу њеног *Дејтонског статуса* и промјена које су извршене непосредно послије закључења Дејтонског споразума, а којима је измијењен међународни статус БиХ. Тако је, Анексом X споразума дефинисано постојање Високог представника (High Representative). Члановима 1. и 2. Анекса X ова институција формирана је да се „[...] помогне примјена мировног споразума, [...] како би се олакшали властити напори страна“ у Босни и Херцеговини (Дејтонски мировни споразум, Анекс X). Иако већ само постојање такве институције представља непосредно ограничење државности, БиХ ће од Дејтонског мировног споразума до 2002. године ући у статус зависности и постати неопротекторат и то кроз двије фазе: 1. формалну, коју карактерише формално ширење надлежности међународних институција и мултинационалних војних мисија и 2. фактичку, која се огледа у непосредном ваањском интервенционизму у складу са овим, накнадним надлежностима. Прва фаза је трајала од

Дејтонског мировног споразума до краја 1997. године, а друга од 1998. до 2002. односно 2006 године.[12]

Прва фаза сазријевања започета је формирањем Савјета за имплементацију мира (Peace Implementation Council)[13] 1995. године – што је претходило усвајању Резолуције 1031 (1995) Савјета безбједности ОУН, да би била завршена промјеном статуса Високог представника и проширењем његових овлаштења 1997. године. Самом Резолуцијом, на основу тачке 14. а у складу са Анексом I-А Дејтонског мировног споразума, одређено је успостављање мултинационалних имплементацијских војних снага (IFOR) под заједничком командом НАТО-а. У децембру 1996. године, на основу Резолуције 1088 (1996) Савјета безбједности ОУН истим државама био је повјерен мандат за успостављање нове војне мисије и тзв. стабилизацијских снага (SFOR). Усвајање Закључака на Бонској конференцији 1997. године представља завршетак прве фазе. Друга фаза од 1998. године карактеристична је по активном ангажману Високог представника у законодавним и уставотворним процедурама и наметањем Уставних амандмана и Закона, те одлукама о смјени великог броја политичких функционера у Републици Српској. У овој фази све до 2002. године извршене су, под притисцима, велике измјене Устава БиХ и пренесен је значајан број надлежности са ентитета на заједничке органе БиХ.[14]

С обзиром да је у БиХ до 1995. године вођен отворен грађански рат, ове мировне – *имплементацијске* и *стабилизацијске* мисије ОУН, те војне НАТО мисије су обезбиједиле имплементацију мира и стабилизацију и у тим послијератним годинама заиста су имале сврху. Чињенично стање послије закључења Дејтонског мировног споразума предодредило је посебан међународноправни статус БиХ. Тешком муком постигнут мир у још увијек турбулентној држави условио је и формално ограничење државноправног субјективитета БиХ у међународном праву.

---

[12] О овоме видјети више у: Савић, М. (2016).

[13] Након успјешног закључења Дејтонског мировног споразума, у Лондону је 8. и 9. децембра 1995. године одржана Конференција о имплементацији мира с циљем да се задобије међународна подршка за спровођење Споразума. Састанак је резултирао успостављањем Савјета за имплементацију мира (Peace Implementation Council). Савјет за имплементацију мира (Peace Implementation Council) се састоји од 55 земаља и организација које на различите начине пружају подршку мировном процесу; обезбјеђујући финансијска средства, дајући трупе у састав тада IFOR-а па SFOR-а, а од децембра 2004. године EUFOR-а, или директно проводећи операције у Босни и Херцеговини. Видјети више у: Савић, М. (2016).

О свему овоме видјети више у: Савић, М. (2016).

[14] О свему овоме видјети више у: Савић, М. (2016).

Ово ограничење утврђено је Дејтонским мировним споразумом и, како је било предвиђено, са процесом стабилизације се требало умањивати, све до потпуне самосталности државе и ефективног преузимања надлежности унутрашњих органа. Међутим, то се није догодило. Заправо, као што смо рекли, између 1995. и 2002. године дошло је до додатних ограничења државноправног субјективитета Босне и Херцеговине. Тако је Н. Кецмановић нагласио да је Босна и Херцеговина постала ни српска, ни хрватска, ни муслиманска и да је 1998. године на дјелу био „пузећи протекторат“, указујући како су још тада критичари Дејтонског мировног споразума сматрали да је требало „[...] у самом старту увести класичан протекторат, наметнути сва планирана политичка рјешења“ па тек онда расписати прве послијератне изборе, послије чега би се „[...] највјероватније, стекли потребни услови да домаће демократске снаге постепено преузму власт, односно да им је странци у потпуности препусте“ (2007, стр. 225).

Потпуно формално ограничење међународноправног субјективитета БиХ извршено је усвајањем Закључака Бонске конференције о имплементацији мира у БиХ из 1997. године. Из тог разлога ова конференција, како смо већ навели представља прекретницу. Поглављем XI овог документа дефинисано је да:

> „Савјет поздравља намјеру Високог представника да искористи своја крајња овлаштења у регији у вези са интерпретацијом Споразума о цивилној имплементацији Мировног споразума, у циљу олакшања разрјешења тешкоћа путем доношења обавезујућих одлука, кад он сматра за неопходно, о сљедећим питањима: а) вријеме, мјесто и предсједавање састанцима заједничких институција; б) привремене мјере које ступају на снагу кад стране нису у могућности да се договоре и које остају важеће док Предсједништво или Вијеће министара не усвоји одлуку о том питању у складу са Мировним споразумом; ц) друге мјере у циљу осигурања имплементације Мировног споразума у цијелој Босни и Херцеговини и њеним ентитетима, као и неометаног рада заједничких институција. Такве мјере могу укључивати активности против особа које обављају јавну службу или функционера који изостају са састанака из неоправданих разлога или за које Високи представник сматра да нарушавају правне обавезе успостављене Мировним споразумом или рокове за њихово имплементирање“ (Закључци Бонске конференције, 1997).

Утврђењем оваквих надлежности, тј. овлаштења, дерогиран је уставноправни поредак Босне и Херцеговине, а тиме и Дејтонски мировни споразум у цијелости. Посебно су „[...] контроверзне одредбе

које Високом представнику дају могућност доношења привремених мјера, као и предузимање активности против особа које обављају јавну службу“ (Савић, 2014, стр. 173–191). Савјет за имплементацију мира је давањем оваквих овлаштења прекршио све когентне норме садржане у релевантним документима међународног права. Овакав статус Високог представника који је формулисан у Бону противи се свим демократским вриједностима и принципима према којима треба да функционише модерна држава, при чему су нарушени готово сви прихваћени стандарди на којима почива савремена Европа.

Тако је Босна и Херцеговина од *Дејтонског консензуса* и успостављања мирне коегзистенције до 2002. године прерасла у неопротекторат. Дефинисањем посебних надлежности Савјета за имплементацију мира, те давањем управљачких капацитета Високом представнику, на основу тзв. бонских овлаштења 1997. године, Босна и Херцеговина је директно постала неопротекторат под патронатом држава окупљених у Савјету за имплементацију мира. Високи представник као институција, формално је постао Канцеларија Високог представника (Office of The High Representative). На тај начин и данас се БиХ налази у специфичном међународноправном односу мултилатералног карактера у којем је, с друге стране, више држава – неопротектора који посредно, преко колективног органа успостављају намјесничку власт извана. Ова намјесничка власт извана је утјелотворена управо у Канцеларији Високог представника, при чему је БиХ подређена Савјету за имплементацију мира.[15] Иако је Високи представник одговоран Савјету безбједности ОУН, његов рад је детерминисан ставовима који се артикулишу у Савјету за имплементацију мира. Морамо нагласити и чињеницу да је од грађанског рата прошло више од двадесет година. Мировни процес је окончан, стабилизација је давно извршена, демократске легислативе и механизми су усклађени са Европским вриједностима, БиХ је увелико у процесу европских интеграција и активно сарађује са НАТО-ом. Иако је данас њихова улога умањена, Високи представник и Савјет за имплементацију мира још увијек непосредно ограничавају државноправни субјективитет БиХ и непосредно угрожавају њену државност.

[15] О овоме видјети више у: Савић, М. (2016).

4. ЗАКЉУЧАК

Општи оквири егзистенције Босне и Херцеговине, одреднице њеног унутрашњег уређења, као и суштина међународноправног субјективитета, у пуном смислу те ријечи дефинисани су у садржају Дејтонског мировног споразума, тј. у одредбама њеног Устава, те законским прописима које је усвојила Парламентарна скупштина[16] (Савић, 2014, стр. 186–200). У самој Преамбули Устава Босне и Херцеговине говори се да је она привржена суверенитету, територијалном интегритету и политичкој независности у складу са међународним правом, да је руковођена циљевима и начелима Повеље Уједињених нација и сл., што *a priori* одређује њену опредијељеност за придруживање породици европских држава, очувању мира и стабилности, те стварању благостања у свијету.[17]

Међутим, континуирани унутрашњи политички конфликти, присилни пренос надлежности, несистемске промјене Устава, проблем функционисања заједничких институција и др. чине Босну и Херцеговину државом која се налази далеко од прокламованих циљева и вриједности. Штавише, с обзиром на тренутно стање, Би Х је данас на корак од дисолуције. С једне стране, недостатак унутрашњег консензуса без кохезивних политичких тенденција и општег легитимитета и с друге стране, постојање стране, тј. вањске власти и велики утицај међународног политичког волунтаризма директно условљавају дисфункционалност Босне и Херцеговине. Присуством и све већом институционализацијом стране власти непосредно је започет процес укидања државности. „Босна и Херцеговина, уз присуство Високог представника, као институције намјесничког карактера јесте зависно правно лице слично државама, она је заједница државотворних ентитета у покушају, јер је присуство међународне заједнице, свакако чини неопротекторатом“ (Савић, 2016, стр. 173–192). Она ће у овом статусу бити све док се не затвори Канцеларија Високог представника, односно Савјет за имплементацију мира и док органи Босне и Херцеговине, с друге стране, не преузму ефективне надлежности и одговорност за послове који су предвиђени Уставом. У овом процесу равноправност конститутивних народа не смије бити доведена у питање, а дискриминација по било којој основи мора бити забрањена. Први корак који се мора начинити јесте корак ка

---

[16] Надлежности Парламентарне скупштине дефинисане су чланом IV/1, 2, 3 и 4 Устава Босне и Херцеговине. Видјети више у: Савић, С. С. (1999).

[17] Видјети више сљедеће чланове Устава Босне и Херцеговине: III/1 а.), б.), ц.), д.), е.), ф.), г.), х.); IV/4 а.), д.); V/3 а.), б.), ц.), д.), х.).

постизању општег консензуса између конститутивних народа. Босна и Херцеговина мора наставити са својим Европским интеграцијама, не као неопротекторат, не као дисфункционална држава која потиче сегрегацију и дискриминацију, што је урађено у фебруару ове године пред Међународним судом правде, већ као независна држава са пуним међународноправним субјективитетом, под условом да се у вези с овим питањем постигне консензус и прихвати легитимитет (и воља) конститутивних народа. С тим у вези, уставни оквир који је успостављен Дејтонским мировним споразумом мора бити полазна основа за постизање (тог) новог консензуса, којим би се могла успоставити унутрашња равнотежа и симетрија у формули конститутивни народи – ентитети – заједнички органи = функционалност и једнакоправност, уз заштиту права националних мањина. У погледу конститутивности народа, мора се уважити фактичко стање у ентитетима и извршити промјена Устава БиХ у складу са резултатима Референдума из 2013. године, уз поштивање Европске конвенције о људским правима и слободама и другим међународноправним прописима који обавезију БиХ у области људских права. Упоредо с овим се свакако мора промијенити и Изборни закон БиХ тако да што прецизније одражава вољу грађана који живе на одређеној територији унутар Босне и Херцеговине и да обезбиједи симетрију, једнакоправност и потпуну конститутивност народа у заједничким институцијама. На основу овога би се могло причати о унутрашњој кохезији и легитимитету, којих, од 1995. године, колоквијално речено, данас најмање има. У супротном, због оваквог статуса и перманентне кризе, Босна и Херцеговина ће ући у статус дисолуције, чије посљедице ће бити стварање нових независних територија или држава и престанак њене егзистенције.

Литература

Degan, V. Đ. (2000). *Međunarodno pravo*. Rijeka: Pravni fakultet.

Portmann, R. (2010). *Legal Personality in International Law*. Cambridge University Press.

Shaw, M. N. (2014). *International law*. Cambridge University Press.

Weiss, G. T. (1995). *The UN and Civil War at the Down of the Twenty First Century – The UN and Civil War*. London. Boulder: CO: Lynne Rienner

Кецмановић, Н. (2007). *Немогућа држава, Босна и Херцеговина*. Београд: Филип Вишњић

Кривокапић, Б. (2011). *Актуелни проблеми међународног права*. Београд: Службени гласник

Нешковић, Р. (2013). *Недовршена држава, Политички систем Босне и Херцеговине*. Сарајево: Фридрих Еберт Фондација

Поповић, В. и Лукић, В. (2002). *Документи: Дејтон – Париз*. Бања Лука: Институт за међународно право.

Поповић, М. (1997). *Правна природа Републике Српске*, У *Изградња и функционисање правног система Републике Српске*. Бања Лука: Удружење правника Републике Српске, стр. 47–61.

Савић, М. (2014). *Споразум о специјалним паралелним односима – Дејтонски темељ односа Републике Српске и Републике Србије*, У *Република Србија и Република Српска – стари и нови политички изазови*: зборник радова, Београд, Институт за међународну политику и привреду, стр. 186–200.

Савић, М. (2014а). *Правна лица слична државама као субјекти међународног јавног права*. У *Годишњак Правног факултета УНИБЛ*, год. 36, број 36, Бања Лука, стр. 47–74.

Савић, М. (2016). Босна и Херцеговина – држава или неопротекторат?. У Зборник радова, *Дејтонски споразум, две деценије мира и поуке за свет*. Београд: Институт за међународну политику и привреду, стр. 173–192.

Савић, М. (2016б). Бечка конвенција о дипломатским односима – темељ савременог међународног права представљања. У *Годишњак*

Правног факултета, УНИБЛ, год. 28. број. 38, Бања Лука, стр. 93−125.

Савић, С. С. (1999). *Република Српска послије Дејтона*. Бања Лука: Комесграфика.

Савић, С. С. (2000). *Облик државног уређења Босне и Херцеговине*: *Конститутивност народа у Босни и Херцеговини*, Бања Лука: Комесграфика.

Хаџи-Видановић, В. и Милановић, М. (2005). *Међународно јавно право – збирка докумената*. Београд: Београдски центар за људска права.

Документа и остали извори

Британско-њемачка иницијатива за Босну и Херцеговину (2014), текст отвореног писма. Преузето са: http://www.politika.rs/scc/clanak/310015/. Датум преузимања: 3. 6. 2017.

Вашингтонски споразум, из 1994. године. Текст преузет са: http://www.hspf.info/wp-content/uploads/2014/03/ovdje1.pdf . Датум приступа: 12. 2. 2017. године.

Дејтонски мировни споразум, из 1995. године. Преузето са: http://ndcsarajevo.org/Dokumenti/Dejtonski-mirovni-sporazum.pdf. Датум преузимања: 13. 3. 2017. године

Закључци Бонске конференције, (1997). Текст преузет са: http://www.ohr.int/pic/default.asp?content_id=29660#11 Датум преузимања: 12. 2. 2013.

Резолуција Савјета безбједности ОУН 1031 (1995) Текст преузет са: http://www.nato.int/ifor/un/u951215a.htm. Датум преузимања: 21. 12. 2015.

Резолуција Савјета безбједности ОУН 1088 (1996). Текст преузет са: http://undocs.org/S/RES/1088(1996) Датум приступа: 21. 12. 2015.

Саопштење Канцеларије Високог представника (2015). Текст преузет са: http://www.ohr.int/ohr-dept/presso/pressr/default.asp?content_id=49351 Датум преузимања: 21. 12. 2015.

Устав Босне и Херцеговине. Текст преузет са: http://www.ustavnisud.ba/public/down/USTAV_BOSNE_I_HERCEGOVINE_hrv.pdf. Датум приступа: 13. 3. 2017. године

Matej Savić

THE POSITION AND ROLE OF INTERNATIONAL INSTITUTIONS IN BIH – FROM PREVAILING TO CRISIS CREATION

Summary

Bosnia and Herzegovina is a unique country in the world. Its nature is a sui generis character. Internal organisation and legal order, relations between constituent peoples, with external-international influence, predetermines most of the problems that Bosnia-herzegovinan society encounters with. In view of this, the author analyzes the nature and basic characteristics of Bosnia and Herzegovina as a specific state (state community) and its international status and position of international institutions in it. In the first place, the issue of the foundations of the statehood of Bosnia and Herzegovina and the problems of its dysfunctionality, which is caused by the inner constellation in its specific order, is raised. In the second place, the problem of external institutional influence is certainly opening up, which further conditions all processes, both in BiH and in the region. It is particularly interesting that since the beginning of the Yugoslav crisis, the external influence has been strengthening all the time. In this respect, the emphasis was put on the period after the signing of the Dayton Peace Agreement, with a focus on the most significant details from 1991 to 1995. The Dayton Constitution with all the controversial changes, the asymmetrical internal order of Bosnia and Herzegovina, and the distribution of competences between the Entities and the joint (state) bodies created great difficulties in the functioning and realization of (state) goals. On the other hand, as we have already said, international institutions, in the first place the Office of the High Representative, but also the international (political) voluntarism of certain countries directly limited international personality of Bosnia and Herzegovina, both in international law and in international relations. The international engagement, which in the postwar years has been justified by the stabilization and implementation of the peace agreement, has at the same time generated a number of crisis situations, in particular with regard to the transfer of jurisdictions, direct pressures and constitutional reforms, which have increasingly been wrecked by the hardly reached Dayton consensus among constituent peoples. We have reached this path to the current situation in which there are increasingly less cohesive elements, and more and more dysfunctionality, with Bosnia and Herzegovina one step in the status of dissolution.

Географија

Милка Грмуша[1]
Филозофски факултет
Пале

DOI 10.7251/TOMNIS1701493G
Прегледни научни рад

МАПЕ УМА У НАСТАВИ ГЕОГРАФИЈЕ

Циљ рада је указати на значај и могућности примјене графичких организатора, нарочито мапа ума, у настави географије. Идеја о мапама ума се веже за британског психолога Т. Бузана, који је ове мапе конципирао тако да идеје и слике радијално излазе из централног концепта, што је у складу са природном радијалном структуром мозга. Мапе ума се могу нагласити и обогатити бојама и сликама да би биле интересантније, љепше и оригиналније. Оне заузврат побољшавају креативност, памћење и, посебно, евоцирање упамћеног. Мапе ума се могу израђивати ручно или уз помоћ рачунарских софтвера.

Истраживања су показала да су мапе ума нарочито значајне за развој активне наставе и иду у прилог различитим стиловима учења код ученика. У раду је коришћен метод теоријске анализе различите методичке, педагошко-дидактичке и психолошке литературе, која је показала да мапе ума имају велики значај код правилног формирања географских појмова, бољег разумијевања географских садржаја, развоја способности критичког мишљења, развоја креативности, оригиналности, мотивације, боље комуникације, економичности у настави и сл.

Кључне ријечи: мапе ума, настава географије, активна настава.

Увод

Савремена настава географије је усмјерена на примјену активних метода учења. Активност ученика у свим фазама наставе и учења (Сузић, 1999), те усмјереност на дијете као цјеловиту личност (Ивић и др., 2001) неке су од главних карактеристика активне наставе. Активно учење обухвата менталне активности, али и широк спектар свих врста активности које могу допринијети бољем и квалитетнијем овладавању знањима (Живковић, Јовановић, 2008, стр. 258). Веома важне методе у настави географије јесу графичке методе. Према Вранковићу (2014),

[1] milkagrmusa@gmail.com

графичким се предочавањем наставни садржаји из географије на релативно једноставнији и много прихватљивији начин трансформишу у знања и способности ученика. Штерц (1990, str. 7) наводи да разлози примјене графичких наставних метода у наставном процесу произлазе из потребе за функционалном, интензивном, рационалном, економичном, савременом и научно утемељеном наставом. Вук (2009) истиче да су графичке методе у настави географије значајне за стицање трајности знања и очигледност у настави, гдје посебно истиче значај сликовних или нелингвистичких приказа, који се стварају уз помоћ графичких организатора.

Циљ овог рада је указати на значај примјене графичких организатора, нарочито мапа ума, у настави географије. Графички организатори се данас различито сврставају: од стратегије учења, метода, технике до алата за приказивање знања. Мапе ума су нарочито значајне за развој активне наставе и иду у прилог различитим стиловима учења код ученика. У раду је коришћен метод теоријске анализе различите методичке, педагошко-дидактичке и психолошке литературе, која је показала да мапе ума имају велики значај код правилног формирања појмова, бољег разумијевања географских садржаја, развоја способности критичког мишљења, развоја креативности, оригиналности, мотивације, боље комуникације, економичности у настави и сл.

Појам и врсте графичких организатора

Графичке методе у настави обухватају различите технике и алате, а у њих спадају и оне које служе за организацију и презентовање наставних појмова и знања. Алберг [Åhlberg] (2013, str. 27) наводи да се данас веома често користе различите врсте алата за графичко приказивање знања. Често се исти назив користи за различите методе и технике, што може бити збуњујуће. Он наводи да се користе називи као нпр. концептуалне мапе, мапе ума, паук-мапе, паук-дијаграми, груписање и др. Као двије најчешће коришћене графичке методе за презентацију знања Алберг наводи Новакове концептуалне мапе и Бузанове мапе ума. Према Станојловићу (2010) за графичке организаторе су прихватљиви, у духу нашег језика, називи мапе ума, појмовне мапе, асоцијативни дијаграми и когнитивне мапе. Станојловић (2009) за мапе ума наводи да су метод активног учења, али да би биле што ефикасније у настави неопходно је дефинисати структуру садржаја, одредити изворе знања за сваку дидактичку цјелину, одредити начине повезивања дидактичких цјелина, дефинисати активности наставника и активности ученика.

Када је ријеч о настави географије, поред мапа као графичких организатора, треба напоменути да постоје и менталне или когнитивне мапе које представљају менталне слике простора и значајне су за развој просторног мишљења и способност оријентације у простору. Ово мапирање су дефинисали Даунс и Стиа [Downs and Stea] као ментално или когнитивно мапирање које је производ низа психолошких процеса који региструју, шифрирају, похрањују, а потом, уз помоћ ума, декодирају све информације о нашем свакодневном просторном окружењу (Downs, Stea, 1973). Ове менталне или когнитивне мапе се темеље на одређеној субјективној перцепцији стварности зависно од претходног искуства, мотивације и способности личности па је слика простора која се ствара у уму често другачија од стварне слике.

У даљем дијелу рада ће бити разматране само мапе као графички организатори појмова и знања, од којих се најчешће користе Бузанове мапе ума и Новакове концептуалне мапе. Посебан осврт ће бити на мапе ума.

Мапе ума су графички прикази код којих су идеје и слике приказане тако да радијално излазе из централног концепта (Buzan, Buzan, 1993; Wycoff, 1991). Ковачевић и Сегединац (2007) указују да се појмови код мапа ума гранају од централног ка периферним, чинећи мапу цјеловитом, а на централни појам се надовезују остали појмови. Бузан и Бузан (1999) тврде да мапе ума функционишу на исти начин као што функционише мозак. Радијална структура мапа ума је у складу са природном радијалном структуром мозга, а коришћење боја, цртежа и нелинеарних грана служи за стимулацију цијелог мозга. Дакле, мапе ума се могу нагласити и обогатити бојама, сликама, шифрама и илузијом тродимензионалности, да би биле интересантније, љепше и особеније. Оне заузврат побољшавају креативност, памћење и, посебно, евоцирање упамћеног.

Правећи разлику између концептуалних мапа и мапа ума, Алберг (2013) наводи да се концептуалне мапе користе као прецизна метода за приказ размишљања, док мапе ума представљају мапе асоцијација приказане уз помоћ „стабла“ асоцијација, не откривајући како су концепти тачно повезани. Концептуална мапа је хијерархијски приказ који повезују важне концепте (Novak i Gowin 1984; Novak, 1998). Према Баду [Budd] (2004) код концептуалних мапа централни концепт је на врху мапе, а бројне субкомпоненте су умрежене испод централног концепта. За разлику од њих, мапе ума представљају радијално распоређене гране које се шире из центра мапе. Боје и цртежи се могу користити и код концептуалних мапа, али немају такву улогу наглашавања као код

менталних мапа. За разлику од менталних мапа, концептуалне мапе наглашавају везе између концепата.

Дидактичко-методички значај мапа ума у настави географије

Утемељење такве стратегије учења која би омогућила не само лакше памћење и разумијевање наставних садржаја, већ и њихово организовање и структурисање путем графичких организатора, јавља се још у когнитивистичким теоријама учења. Касније се та идеја о мапама ума веже за име британског психолога Тонија Бузана [Tony Buzan].

Поборници когнитивистичких теорија Џ. Брунер [Bruner], Ж. Пијаже [Piaget] и Л. Виготски [Выготский] придају велики значај проучавању менталних збивања, а под тим појмом подразумијевају стицање, прераду, складиштење и дозивање информација. Веома је битан њихов полазни став да је и у процесу учења најважнија ментална структура ученика, тј. мисаони концепт који обухвата не само претходна ученикова знања, него и начин савлађивања нових појмова (Вилотијевић, Вилотијевић, 2007).

У свакој настави, па тако и у настави географије, веома је важно правилно формирање појмова. Ученици треба да формирају систем појмова, јер према Виготском (1977) један појам може бити потпуно схваћен само у систему појмова. Графички организатори могу у великој мјери томе допринијети. Заговарајући смисаону вербалну наставу, Оусубел [Ausubel] је когнитивну структуру схватао као низ устаљених хијерархијски тако постављених појмова и идеја да је најопштији на врху, а затим долазе мање општи појмови, а они најконкретнији су у самој основи. Оусубел говори о организаторима напретка, основним идејама и појмовима на почетку часа, на које треба „наслонити“ ново градиво. Они су мисаона припрема за учење и треба да организују структуру, скелет у који ће се уклопити нова знања (Вилотијевић, Вилотијевић, 2007).

Један од метода који наставу може учинити ефикаснијом је визуелно, графичко, представљање наставног садржаја – мапе ума. Мапе ума су све популарније, будући да је метод учења путем њих ефикасан, примјењив, убрзава учење и поспјешује трајност запамћеног (Чакаревић, 2015). Мапа ума је израз бриљантног размишљања и, према томе, представља природну функцију људског ума. То је моћно графичко средство које обезбјеђује универзални кључ за ослобађање потенцијала мозга. Мапа ума може бити употријебљена у сваком аспекту живота у ком ће побољшано учење и јасније размишљање повећати човјеков учинак. Мапа ума посједује четири основне карактеристике:

1. Предмет пажње је кристализован у централној слици;
2. Главне теме предмета се гранају из централне слике;
3. Гране садрже кључни лик или кључну ријеч отиснуту на придруженој линији. Теме од мањег значаја се такође представљају као гране повезане са гранама вишег нивоа;
4. Гране формирају повезану „чворишну“ структуру (Buzan, Buzan, 1999, str. 48).

Истраживања о меморији и учењу наглашавају важност асоцијација (Driscoll, 2000), а сјајна структура мапа ума са експлицитним гранама заснива се на асоцијацијама. Коришћење боја за различите категорије може, такође, појачати асоцијације. Поред асоцирања, наглашавање на мапи ума, нпр. наглашавање главне гране и наглашавање слова, може помоћи у усвајању информација (Budd, 2004).

Мапе ума су корисне како за наставнике тако и за ученике. Велики значај је улога наставника код правилног усвајања појмова и структурисања знања у настави, јер уколико је основа знања лажна или слаба онда постоји могућност да се читава структура на крају сруши и да ученик има лоше резултате. Зато је добро да наставник као алат користи мапу ума. Наставници могу да користе мапе ума код припреме биљежака за предавање, код планирања наставе, презентације наставних садржаја, код провјеравања знања ученика и код израде пројеката (Buzan, Buzan, 1999, str. 213). Корист од подучавања уз помоћ мапа ума је вишеструка. Оне повећавају мотивацију и кооперативност ученика, уводе креативност и спонтаност у наставу, омогућавају флексибилност код допуњавања биљежака за предавања, омогућавају постизање бољих оцјена код ученика, боље разумијевање предмета, корисне су за дјецу „[...] са потешкоћама у развоју“ (str. 220) и др.

Код ученика примјена мапа ума је најважнија при размишљању и писању биљежака односно припреми и писању радова, пројеката или извјештаја и за припрему испита. Мапе ума помажу да се код ученика елиминише стрес и страх од неуспјеха, ослобађају асоцијације за прикупљање нових идеја, појачавају креативност и оригиналност, доприносе економичности у времену, бољој организацији и интеграцији рада, пројекта или извјештаја (Исто).

Бад (2004) истиче да мапе ума доприносе развоју активне наставе, а могу и да допринесу развоју сарадње међу ученицима радећи у мањим групама. Ученици активно уче док се, стварајући сопствену мапу ума, боре са идејама, асоцијацијама и категоријама. Такође, наводи да коришћење мапа ума иде у прилог различитим стиловима учења код ученика. Према значајним истраживањима постоје индивидуалне разлике ученика у

стиловима учења на основу четири димензије, а то су: личност, обрада информација, социјалне интеракције и методе поучавања (Claxton and Murrell, 1987), што условљава да се користе различите наставне методе како би се прилагодили ученицима са различитим способностима. Друга категоризација ученика према стилу учења, ученике дијели на аудитивне, визуелне и тактилне/кинестетичке ученике (Sarasin, 1999). Мапе ума као графички прикази одговарају више визуелним и тактилним ученицима, док аудитивним ученицима више одговарају традиционалне методе у учењу. Визуелни ученици захтијевају већу визуелну подршку, док тактилни ученици имају потребу да раде нешто конкретно како би научили.

Слика 1. Примјер мапе ума о проблему глобалног загријавања

Извор: https://www.pinterest.com/pin/224054150181166745

Мапе ума као техника у настави, која у великој мјери може повећати заинтересованост учесника и њихову жељу за учењем, могу се употребљавати на традиционалан начин или рачунарским мапирањем помоћу софтвера који су за то предвиђени (Папић и др., 2015). Полазећи од тога да је израда мапа ума уз помоћ компјутерских софтвера данас постала честа код студената, Станковић и др. (2011) су провели истраживање о мапама ума. У истраживању је једна група студената поучавана на традиционалан начин, док је код друге групе примијењена активна настава уз коришћење

мапа ума. Резултати који су добијени ишли су у прилог мапа ума које доприносе већем нивоу усвајања знања као и већој ефикасности код израде практичних задатака.

За потребе наставе, наставник се може припремити и направити мапу ума за наставну јединицу као примјер дјеци, помоћу веб-алата који су веома једноставни за коришћење. То су нпр. Freeplane, Freemind, Blumind, Xmind…Bubbl.us. Постоје десктоп апликације за мапирање, али и оне на мрежи (on line), које омогућавају сарадничко креирање мапа, њихово дијељење и чување као слике или у неком другом формату, уграђивање у сопствено веб-мјесто (сајт, вики, блог) (Чакаревић, 2015).

Закључак

Мапе ума су графички организатори које се могу успјешно примијенити у настави географије. Значајне су код подизања квалитета поучавања, учења и мишљења. Учење је брже, потпуније и занимљивије. Мапе ума су графички органзатори који имају концепт сличан природној радијалној структури мозга, односно идеје и слике се радијално шире из центра мапе. Оне се могу нагласити и обогатити бојама и сликама да би биле што интересантније и оригиналније. Истраживања су показала да су мапе ума нарочито значајне за развој активне наставе и иду у прилог различитим стиловима учења код ученика. Могу се израђивати ручно или уз помоћ рачунарских софтвера.

У настави географије, мапе ума су корисне и наставницима и ученицима. Наставници могу да користе мапе ума код припреме биљежака за предавање, код планирања наставе, презентације наставних садржаја, код провјеравања знања ученика и код израде пројеката. Код ученика примјена мапа ума је најважнија при размишљању и писању биљежака односно припреми и писању радова, пројеката или извјештаја и за припрему испита.

Значај мапа ума у настави географије огледа се у сљедећем:

- погодне су за приказивање географских садржаја гдје су присутне функционалне, структуралне и узрочно-посљедичне везе;
- лакше се разумију и усвајају појмови јер се презентују у виду логички уређеног система географских појмова;

- доприносе развоју способности анализе и критичког мишљења;
- повезују претходно и ново градиво, нови појмови се лакше интегришу у већ постојећи систем знања, раније усвојени појмови се учвршћују;
- доприносе очигледности у настави географије;
- доприносе ученичком стваралаштву, развоју маште, креативности, оригиналности;
- могу да се користе у обради нових садржаја, у понављању и провјери претходних знања;
- доприносе већој мотивацији и концентрацији ученика, самопоуздању ученика, бољој атмосфери у разреду, бољој комуникацији:
- економичне су и ефикасне.

Литература

Åhlberg, M. (2013). Concept mapping as an empowering method to promote learning, thinking, teaching and research. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 4 (1), pp. 25–35.

Budd, J. W. (2004). Mind Maps As Classroom Exercises. *The Journal of Economic Education*, Vol. 35, No. 1, pp. 35−46.

Buzan, T., Buzan, B. (1993). *The Mind Map book: How to use radiant thinking to maximize your brain's untapped potential*. New York: Plume.

Buzan, T., Buzan, B. (1999). *Mape uma – put ka briljantnom razmišljanju*. Beograd: Finesa

Виготски, Л. С. (1977). *Мишљење и говор*. Београд: Нолит

Вилотијевић, М., Вилотијевић, Н. (2007). Иновације у настави. Београд: Школска књига.

Vranković, B. (2014). Nastavne metode i postignuća učenika osmih razreda iz geografije. *Acta Geogr. Croatica*, vol. 39 (2012), str. 77−98.

Vuk, R. (2009). Strategije učenja i poučavanja. *Geografski horizont* 55 (1). Zagreb: Hrvatsko geografsko društvo, str. 51−58.

Downs, R. M., Stea, D. (1973) . *Image and environment: Cognitive mapping and spatial behavior.* Chicago: Aldine.

Driscoll, M. P. (2000). *Psychology of learning for instruction*. 2nd ed. Boston: Allyn and Bacon.

Živković, Lj., Jovanović, S. (2008). Model časa aktivnog učenja u nastavi geografije. Зборник радова, св. LVI, Geografski fakultet Univerziteta u Beogradu, str. 257−268.

Ivić, I., Pešikan, A. i Antić, S. (2001). *Aktivno učenje 2*, Priručnik za primjenu metoda aktivnog učenja/nastave. Beograd: Institut za psihologiju.

Claxton, C. S., and P. H. Murrell. (1987). *Learning styles: Implications for improving educational practices* (ASHE-ERIC Higher Education Report No. 4). Washington, D. C.: Association for the Study of Higher Education.

Ковачевић, Ј. и Сегединац, М. (2007). Допринос реформи наставе – мапе ума. Зборник Матице српске за друштвене науке, вол. 122, стр. 191−203.

Novak, J. D., and D. B. Gowin. (1984). *Learning how to learn*. Cambridge: Cambridge University Press.

Novak, J. D. (1998*). Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. Mahwah, N. J.: Erlbaum.

Папић, Ж. М., Алексић, В., Кузмановић, Б., Папић, М. Ж. (2015). Примјена мапа ума и концептуалних мапа у наставном процесу. Васпитање и образовање, XL, 3, 13−25.

Sarasin, L. C. (1999). *Learning styles: Impact in the classroom*. Madison, Wisc.: Atwood.

Stankovic, N., Besic, C., Papic, M. i Aleksic, V. (2011). The evaluation of using mind maps in teaching. *Technics, technologies, education, management*. Volume 6, Number 2, 337−343.

Станојловић, С. (2009). Мапе ума као образовни стандард и метода ефикаснијег учења. *Иновације у настави* , 22 (1), 118−129.

Станојловић, С. (2010). Школа и развој компетенција – како учити и живјети с другим. Универзитет у Источном Сарајеву Педагошки факултет у Бијељини.

Suzić, N. (1999). Aktivna nastava. *Interaktivno učenje* (ur. N. Suzić). Banjaluka: Ministarstvo prosvjete RS i UNICEF, str. 181−209.

Чакаревић, Д. (2015). Примена мапа ума у настави (веб алати за израду мапа ума). Зборник радова Настава и наука у времену и простору. Учитељски факултет у Призрену-Лепосавић, стр. 157−174.

Šterc, S. (1990). *Grafičke metode u nastavi*. Zagreb: Školska knjiga.

Wycoff, J. (1991). *Mindmapping: Your personal guide to exploring creativity and problemsolving.* New York: Berkeley

Milka Grmuša

MAPS OF THE MIND IN GEOGRAPHY TEACHING

Summary

Mind maps are graphic organizers that can be successfully applied in geography teaching. They are important in raising the quality of teaching, learning and thinking. Learning whit mind map is faster, more complete and more interesting. Mind maps are graphic organizers that have a concept similar to the natural radial structure of the brain, that is, ideas and images are radially spreading from the center of the map. They can be emphasized and enriched with colors and pictures to make them more interesting and original. Research has shown that mind maps are important for the development of active teaching and support the different learning styles of students. They can be made manually or with computer software. Mind maps are useful for teachers and students. They have great significance in the proper formation of geographical concepts, better understanding of geographical content, development of critical thinking ability, creativity, originality, motivation, better communication, economics in teaching, etc.

Љиљана Митић[1]
Педагошки факултет у Врању
Универзитет у Нишу

DOI 10.7251/TOMNIS1701503M
Прегледни научни рад

УЛОГА РУРАЛНОГ РАЗВОЈА НА НЕПОСРЕДНУ ЖИВОТНУ СРЕДИНУ

Након више година урбано централистичког погледа на свет, рурални простор поново постаје предмет теоријских расправа и концептуалности. Последица свега тога је у револуцији социјалне мисли и друштвеног развоја, где рурална подручја са својом непосредном животном средином постају све важнији алтернативни животни и радни избор савременог човека у односу на градове.

У раду се анализира значај ресурса и еколошки аспект развоја руралног подручја, где се у руралној средини проучавају ресурси и процеси оних екосистема у којима човек живи, у складу са непосредном животном средином, где се кружни ток енергије и материје затвара, у складу са природом. Сложени односи између човека и природе која је детерминисана привредом, развојем инфраструктуре, становништвом, рурална средина и еко-село као њен најважнији фактор развоја, имају веома велики значај за развој руралног подручја.

Кључне речи: рурална средина, ресурски, еко-село, непосредна животна средина.

1. Увод

Убрзано уништавање природе, увећавање загађујућих средстава у атмосфери, земљишту и водама, изазвани експлозивним индустријским развојем и употребом све већег броја моторних возила, а и нерационално коришћење фосилних горива – угља, нафте и природног гаса – натерали су човека да се замисли над својом будућношћу. Да би подигли продуктивност, пољопривредници користе енормне количине хемијских

[1] ljiljanam@ucfak.ni.ac.rs

препарата, пестицида, по десет и више пута прскају воће и поврће, што доспева у храну којом се човек трује. Реке су постале толико загађене да у њима постепено замире живи свет. Због немарног и окрутног човековог односа према природи, у нашој непосредној животној средини, све убрзаније нестају многе биљне и животињске врсте.

Растом глобализације долази до ширења градова, пораста броја градског становништва, а с друге стране напуштања села и пољопривреде. Градови се сусрећу с бројним проблемима због раста популације, док села остају пуста. Бројни међународни скупови се баве питањима непосредне животне средине града, његове растуће популације, са инфраструктурним и другим проблемима, а о селу се све мање говори. Мали број конкретних пројеката говори нешто о визији села, о томе како би се оно могло развијати. Међутим, како еколошке теме постају све присутније у јавности, тако се све чешће расправља и о селу и ономе што је његова главна карактеристика, његова хармонија с природом и свим њеним процесима. Трансформације села, данас се углавном своди на покушај алтернативаца и идеалиста који беже од градске вреве. Суштинска трансформација села уско би била везана уз трансформацију пољопривреде, јер се улога пољопривреде на селу све више смањује, све више расте број туристичких центара, па се можемо запитати да ли је то будућност села, хоће ли се села претворити у хотеле, центре за рекреацију и одмор и колико ће села у таквим условима уопште опстати. Стратегије развоја града увелико ће усмерити развој села, јер многа питања везана уз село, питања су одрживости, екологије и здравља, па из тих разлога и неке визије о развоју руралне средине, руралног начина живота и руралног становања морају постојати. Руралитет са свиме што представља мора се трансформисати, али никако не сме допустити да пропадне.

Дакле, опасности су познате, на њих се све више упозорава, нарочито у последњих пола века, али то није довољно. Потребно је предузети низ мера, како у свим областима људског деловања, тако и у погледу развоја руралних области, да се проблеми не само отклоне, него и да се превентивно делује како се не би ни појављивали. Сазнања о опасностима сама по себи нису довољна, јер је неопходна промена односа према животној средини.

2. Рурални развој и његов значај за непосредну животну средину

Појам рурално није лако дефинисати, историјски гледано појам рурално означавао је нешто што се налази изван градских зидина, са економског аспекта можемо рећи да је то оно подручје које се користи за производњу, а са социолошког аспекта, да је рурално средина коју карактерише јака заосталост у односу на технолошки и културни развој у односу на урбану средину.

Поставља се питање шта данас значи рурално. Велики број аутора се бави овом темом у задњих двадесет година. „Означавају ли се тиме друштвени, економски, просторни ентитет, или је реч о својственој комбинацији тих компоненти и феномену који нема јасно оивичене границе и садржајну кохеренцију“ (Жупанчић, 2002, 31–71).

Рурални развој тешко је дефинисати, а став је Мослија [Moseley], према којем је „[...] рурални развој дугорочан и одржив процес економских, социјалних, културних и еколошких промена које су креиране ради повећања дугорочног благостања читаве заједнице“ (2003, стр. 4).

Можемо рећи да рурално и његов развој представља веома комплексно, друштвено, политичко, економско, еколошко, културно, односно развојно питање.

Рурални простор у теоријском смислу за задатак има једно – да нам помогне да разумемо свет у коме живимо. Идеја руралног очито постоји у колективној културној свести многих цивилизација и култура, а то је једино око чега се научници слажу.

Анализирајући релевантне факторе који утичу на брзину, ток и последице друштвених промена у руралним срединама, контекст руралног развоја нам налаже да имамо у виду повезаност различитих нивоа, анализа и значај карактеристика руралних подручја и њихове популације. Овај проблем је у науци анализиран из дела аграрне политике и развоја, а социолог који се бави овим питањем односно оваквим приступом, наилази на велики број добрих или мање добрих објашњења, као и политичких дискусија о мерама и ефектима аграрне политике, којима се покушава објаснити овај проблем.

Нека од значајнијих питања, која се разматрају, односе се на: „[...] пројектни приступ руралном развоју интегрално спровођење секторских програма, сиромаштво у руралним подручјимана спрам модернизације и економског развоја урбаних центара, регионални рурални развој, еколошка питања, учење из примера добре праксе, неопходне промене у приступу руралном развоју“ (Гсангер, 2005).

Рурални развој као политички концепт проистиче из примене мера аграрне политике и њених успешних настојања да одговори на сложене проблеме развоја пољопривреде. Развој села заслужује пажњу друштвених научника, са назнаком да друштвена потреба за проучавањем руралног подручја произилази из потребе да се постигне и одржи постојаност руралних подручја путем дугорочног очувања њихових ресурса и укључивања у свеукупни друштвени, привредни и политички развој.

„Модерне концепције управљања одрживим руралним развојем захтевају промену традиционалних организационо-управљачких структура и веза, што значи да држава треба да дели надлежности, задатке, активности и фондове са великим бројем важних партнера. Једну од таквих форми представљају управо јавно-приватна партнерства, са циљем да се заједничким деловањем унапреди локални развој“ (Богданов и др., 2011).

При приступу руралном развоју треба уважити став да се ради о друштвеном процесу који је различит од досадашњих централизованих модела планирања, а који је у блиској вези са питањима која се данас покушавају решавати кроз проблематику регионалног развоја и децентрализације. Такође, ова питања се покушавају решавати проблематиком одрживог развоја, у одговарајућим институцијама, различитим стратегијама живота и рада пољопривредних домаћинстава кроз улогу цивилног друштва, социјалног капитала, борбе против руралног сиромаштва и другог.

Рурални развој представља једну од кључних тачака економског развоја одређеног руралног подручја у односу на развој пољопривреде и целокупне економије, а кључни аспект представља запошљавање становништва и одрживо искоришћавање ресурса које одређено рурално подручје поседује. Питања друштвене структуре и друштвених промена у руралним подручјима, сиромаштва, социјалне изопштености, положаја друштвених група, питања становања, функционисања села као локалне заједнице, локално-регионалног идентитета, културног наслеђа представљају социо-културну димензију руралног подручја. Могли бисмо рећи да се тиме уочила комплексност питања руралног развоја у социолошком смислу и то, пре свега, на нивоу планирања и разумевања руралног развоја као процеса. Екологија је суштински повезана са руралним, нераздвојива је од претходних јер људи у руралним просторима производе свој живот у складу са природним, док политичко институционална димензија је кључна, зато што указује на проблем подизања квалитета живота путем преливања модерних

достигнућа, индустрије, технологије у рурална подручја, а ипак у складу са природом и непосредном животном средином.

Како би се одредило место руралне екологије у систему научних дисциплина и њихово дефинисање циљева, сматрамо да је неопходно објаснити појмове, који су битни у процесу дефинисања руралног подручја и њихов однос са екологијом, а то су: непосредна животна средина, екологија, еколошки фактор, појам руралог екосистема.

Непосредна животна средина наједноставније се може објаснити као окружење у коме се налази организам. Спољашњи услови који утичу на раст и развој организма представљају окружење индивидуе, врста, односно популације, укључујући животне заједнице или људску популацију, а целокупно окружење, физичко и биолошко, живо и неживо, природно, култивисано и дограђено, социјално-политичко, културно и естетско, које је временски одређено у прошлости и будућности. Ово спољашње окружење у интеракцији је са унутрашњим окружењем човека, коју чине потребе аспирације, осећања, очекивања и представе. Околина се, у ствари, поистовећује са животним простором живих бића и међуосновним компонентима исте учествују земљиште, вода, ваздух, животињски свет, па и рурална или урбана средина. Ове компоненте непосредне животне средине су у међусобној вези. Са променом једне од компонената долази до промена и код других елемената или у њиховој спрези, динамици, што значи да је у случају негативних утицаја могућа појава деградационих процеса код других еколошких компонената и долази до нарушавања динамичне равнотеже околине или природе.

Сложеница *екологија* је изворно грчки термин у коме први део (еко) потиче од речи еикос што означава дом, домаћинство, станиште, а други део (логија) означава науку. Ако се дословно преведе екологија је наука о људским стаништима. Данас, међутим, екологију нико тако не дефинише. Термин екологија је доживео велику генезу, значења су му се богатила и разуђивала па зато данас није лако наћи праву, потпуну и прецизну дефиницију. Тај термин први је, у своме делу *Природна историја стварања*, употребио Ернест Хекел [Haeckel], немачки биолог, 1866. године, који је екологију дефинисао „[...] као науку о односима организма и света који га окружује“ (1866, стр. 20). Нешто касније он истиче да је предмет екологије истраживање међусобних односа и деловања живих организама и њихове природне околине, истраживање односа између природних, органских и неорганских фактора и егзистенције животињских организама у које се убраја и човек као део природе. Екологија је мултидисциплинарна наука која се бави проучавањем односа живих организама и њихове средине.

Она трага за решењима за очување равнотеже између биљног и животињског света (где спада и човек), са једне стране, и природног окружења са друге. Такође, тражи решења за очување природних ресурса који услед неконтролисане експлоатације све више пресахњују.

Еколошки фактори подразумевају оне утицаје који на неки начин као спољашњи утицаји условљавају живот живих бића и који могу да буду биотички (жива бића) и абиотички (неживи елементи околине) фактори. Жива бића су у сталном контакту са елементима у непосредној животној средини, који су у непосредној и сложеној узрочно-последичној вези и у виду тог система условљавају живи свет простора одређених димензија. Систем еколошких фактора непосредне животне средине обезбеђује потребну количину енергије, хранљиве материје, подлогу и средину за егзистирање, где живи свет, такође, утиче на елементе природне средине модификујући њихове карактеристике.

Екосистем је комплексно структурно-функционално јединство неживе и живе природе, односно биотопа и биоценозе. Концепт екосистема уклапа се у систематско схватање природе и њихов однос између организма и његовог физичког окружења. Стабилни екосистеми трпе промене које су везане за еколошке факторе и за квантитативне промене живих компонената, помоћу којих се објашњавају сви они процеси који су антропогеног карактера и који као последица формирања изграђене животне средине оптерећују природне компоненте средине. На врху хијерархије је биосфера, целокупно животно окружење на планети земљи, а у оквиру те биосфере постоји неколико већих категорија животних заједница од којих су ту биоми које обично карактерише доминантна вегетација, пустиње, тропске шуме или саване. Биоме чине управо екосистеми, чије су заједнице живи елементи екосистема – биљке, животиње и бактерије које се налазе у земљишту, док су абиотичке компоненте (минерали у земљишту), познате као животна средина.

Ресурси су у општем значењу, постојеће материјалне и нематеријалне вредности једне социјалне заједнице које стоје на располагању и могу бити коришћене за реализацију различитих програма социјалног рада. Постоји подела на људске ресурсе као и објекте или услуге који задовољавају неке од његових потреба, а основна вештина у социјалном раду у заједници јесте познавање постојећих ресурса и њихово активирање у корист оних који их користе. Док појам природни ресурс означава појаве, процесе или објекте у природи који утичу на развој живих бића и њихову активност. Људи могу да користе природне ресурсе као потенцијал развоја, кроз вид становања, исхране, производње енергије и експлоатацију. Међутим, штете које људи могу да нанесу

природним ресурсима су испољене у виду болести, природних непогода или угрожавања непосредне животне средине.

3. Значај ресурса за рурални развој и његова еколошка димензија

Један од најважнијих појмова за дефинисање руралног подручја и његове непосредне животне средине је ресурс. Економија и пољопривреда које у значајној мери детерминишу различите димензије развоја руралних подручја, а свакако његову еколошку димензију, која, по себи, увек има јасну територијалну перспективу, јер рурална подручја представљају локацију природних ресурса, шума, обрадивог и необрадивог земљишта, биљних и животињских врста, чистог ваздуха, воде, здравља и живота. Захтеви глобалног друштва за сигурношћу и квалитетом хране, као и све развијенија свест о потреби очувања животне средине представљају неке од важнијих глобалних фактора и потреба за еколошки одрживим развојем. Рурална популација и њихов однос са природом се мора посматрати са социо-економског и културног аспекта, као и са аспекта утицаја њиховог живота и рада на непосредну животну средину.

Без намере подржавања концепата руралне идиле, рурална подручја ипак представљају једино место могућег повратка савременог човека природи и очувању еколошке равнотеже и одрживог управљања природним ресурсима. Она подразумева императив глобалног друштва са задатком да подстакне одрживи приступ социо-економском развоју руралних подручја, с тим да не угрози природне ресурсе, а да истовремено интегрише руралну економију у националне и глобалне оквире. Један од узрока значајних промена у животу руралних друштава представља тренд опадања значаја пољопривреде какву сада знамо, кроз деградирање и трајно уништавање природних ресурса, и преласка на органски вид пољопривреде, а све у циљу економског и социо-културног развоја руралних подручја. Економски посматрано, земљишни, водни и шумски ресурси, представљају неке од кључних ресурса за живот руралне популације и за производњу здраве хране. Вредности биолошких и геолошких ресурса основ су социјалног и економског развоја једне заједнице. Ови ресурси, као обновљиви и необновљиви представљају градивни материјал који улази у сваки основни тип економске делатности и то на њеним базичним нивоима.

Заштита, очување и управљање природним вредностима, а пре свега као биолошких и геолошких ресурса, је захтев и потреба човека и његов однос према природи. Такав однос обезбеђује потребну хармонију

између човека и његових активности с једне стране и очување природе и њених вредности са друге стране.

Очувањем ових ресурса, као и биодиверзитета, очуваће се и идентитет руралног. Зато економске димензије и посматрања природе као ресурса, није више приоритет, јер данас све више сазрева свест о потреби другачијег управљања природним ресурсима, што практично значи да природа од економског ресурса почиње много озбиљније да се прихвата као колективно добро – вредност, као колективна одговорност. Необновљивост већине природних ресурса намеће човечанству потребу за другачијим приступом овом важном питању, тако да економија и екологија више нису раздвојиве. Модернизована пољопривреда, интензивно коришћење шумских и рудних богатстава, водних ресурса у великој су мери довеле у питање одрживост и очување природних ресурса у многим руралним подручјима широм света.

Стратешка еколошка димензија регионалног руралног развоја, где поједини аутори наводе следеће кључне елементе, је идентификација одговарајућих техничких решења за одрживије системе управљања ресурсима, и то креирањем организованог оквира за добро функционисање локалне заједнице.

Обезбеђивање подстицаја за одрживо управљање природним ресурсима одговарајућим законодавством и системом цена за одрживу производњу и усвајање мултисекторских и мноштва регионалних перспектива, унутар којих могу да се подрже алтернативне могућности за остваривање прихода, као део скупа приступа који имају за циљ ограничавање броја корисника ресурса.

Социолошки посматрано, неки од кључних проблема наведених у овим елементима стратегије одрживог управљања природним ресурсима јесу свакако правно институционално регулисање и одговорности за одрживо управљање природним ресурсима, питање власништва над ресурсима, систем подстицаја и цена, али и систем санкција.

Лидер иницијативе ЕУ указују „[...] да унапређење еколошке димензије у одређеном руралном подручју, између осталог, зависи од карактеристика људских ресурса, постојеће свести, знања и праксе коришћења материјалних ресурса, као и веза и односа са тржиштима“ (LEADER European Observatory, 1999, p. 5).

> „То упућују на низ могућих последица које су у вези са еколошким димензијама територијалног развоја, јер локално становништво по правилу постаје више заинтересовано за питања управљања животном средином, придаје се нови значај постојећим локалним ресурсима, промовише се идеја одговорности много више, него идеја власништва

над тим ресурсима, промовише се идеја да квалитетно животно окружење и ангажовање на његовом унапређењу може да допринесе интеграцији заједнице и креирању њеног идентитета наспрам других територија, па чак и креирању нових радних места и регулацији наслеђених конфликата“ (LEADER European Observatory, 2000, p. 6).

Економски разлози су, увек примарни и њима се правдају бројни пропусти у заштити животне средине, јер је сама свест о потреби заштите животне средине недовољно развијена и она произилази како из недостатка знања, тако и из одсуства адекватне и ефикасне институционалне регулације ових питања. Али у сваком случају, правно-институционална регулација је нужна на макро-нивоу, а тек касније на нижим нивоима одговорности и улога различитих регионалних, локалних и других институција. Па зато се ово у еколошком смислу не односи само на питања загађивања природне средине већ и на проблематику адекватног просторног планирања и развоја мрежа насеља, развоја јавне и комуналне инфраструктуре, као и питања урбанистичког планирања и очувања архитектонско-историјског наслеђа рурарне средине, јер у недостатку или нефункционалности институционалних решења, често смо сведоци великих проблема у загађивању и деградацији животне средине.

4. Еко-село као један од најважнијих фактора регионалног развоја

Човекова идентификација са својим окружењем један је од елементарних менталних процеса који га доводе у хармоничан однос с околином. Како је то немогуће постићи у великим градовима потребно је дефинисати поступке и методе којима би се требало приступати, јер модерно време почива на урбанизацији и можда ће будућност морати почивати на рурализацији – поштовању духа места, духа времена и самоодрживости, како би се осигурао хармоничан однос с природом који је сеоској средини предодређен, како би се спречила миграција људи и осигурао одређен степен интеракције.

Тренутне тежње урбаног развоја и сви напори да се очувају руралне средине свој ће врхунац доживети имплементацијом тих истих вредности у сеоске стамбене типологије и потпуним брисањем граница између села и града. Рурална подручја опстаће у облику малих еколошких заједница, базираних на одрживости, а за човекову цивилизацију 21. веку нема веће илузије од међусобне хармоније и живота у складу с природом.

„Рурални простор неки виде као руралну идилу успореног ритма живљења у којој људи раде и следе природни ток догађања. То је органска заједница у којој људи имају времена једни за друге и где заузимају одређено место и имају своју улогу. То је својеврсни заклон, брана од модернитета“ (Shucksmith, 2009).

Један од таквих заједница је и еко-село. За еко-село не постоји тачно одређена дефиниција. Оно је базирано на самоодрживости, оптимизацији изграђених површина, имплементирању модерних технологија и превладавању јаза између природе и технологије, већем квалитету с мањим трошковима и обнови уместо новој изградњи, а карактеришу га хумано мерило потпуно опремљених насеља где су људске активности безопасно интегрисане у природне токове на начин да су те активности здраве за човека и омогућују његов опстанак.

„Рурални је простор престао бити искључиви простор природног живота, као и простор организованог сељачког аграрног друштва. Нестало је живота који се потврђивао кроз симбиозу с природом, кроз равнотежу између становништва и ресурса природе, кроз рад ради преживљавања и аутакрију локалних колективитета“ (Mendras, Henri, 1986, pp. 293–297).

Концепт неко села обухвата успостављање нових социјалних односа, рационалну употребу воде и енергената, употребу рециклираних грађевинских материјала или оних који се могу рециклирати, естетски квалитет, али и најнижу могућу цену грађевинских радова. Еко-села су мале стамбене заједнице, њихови становници су активно укључени у процес планирања и изградње.

Економија еко села базирана је на одржавању пољопривредних екосистема који поседују разноликост, стабилност и снагу природних еко система, то је хармонична сарадња природе и човека који све своје потребе (храну, енергију, склониште) остварује на одржив начин, јер људска цивилизација не може опстати без одрживе пољопривреде. Основни принцип еко села је једнакост људи и осталих облика живота – човек не влада природом, већ проналази своје место у њој, док је друга важна особина циклична употреба материјалних ресурса уместо линеарног приступа карактеристичног за модерно индустријско друштво. Еко-села зато користе обновљиве облике енергије, компостирају органски отпад и користе га за прихрану земље. Тесно су повезани са производњом здраве хране у строго контолисаним затвореним условима.

Данашња пољопривреда заснива се на употреби хемијских ђубрива, хербицида, инсектицида, различитих пољопривредних хемикалија, док

се у органској пољопривреди избегава кориштење било које хемикалије која може нашкодити људима и непосредној животној средини или бићима која су део те околине, а храна коју производи је у складу с природним процесима, слободна од генетски модификованих организама, хормона и антибиотика.

Еко-села у узгајивању органске хране не би користила хемијске пестициде, већ би користила природну ситуацију у којој се корисни инсекти и остале животиње хране штеточинама, а штеточине које преживе, циљају прво слабе и болесне биљке, у ланцу природног одабира, тако да јаке и здраве биљке преживљавају и размножавају се. Преживеле здраве, органски произведене биљке имају тенденцију да се одупру болести и штеточинама, као и здрава људска бића да се могу одупрети болести, а оваква производња заправо утиче на јачање, интензивирање и побољшање биљака и доводи до биолошке разноликости и корисна је за све нас. Такође, и еколошка производња животиња се обавља на земљиштима која се не обрађују пестицидима. Органска храна је веома важна за људско здравље и у борби с генетиком једино је здрав живот оно на шта можемо да утичемо. Међутим, проблем пораста популације у свету не може да прати органска производња јер никако не може да осигура довољну количину хране.

Претпоставља се да ће у будућности постојати мрежа еко-села исто како ће и постојати добро организована мрежа великих градова, јер је то предуслов за остварење стабилности и еколошке равнотеже.

Иако је концепција еко-села базирана на традиционалном селу и животу у складу с природом, право еко-село је продукт постиндустрије, оно укључује модерне тековине, усклађене међуљудске односе, имплементацију технологија у свакодневни живот. Традиционално село често је строго патријархално, с лошим међуљудским односима, оптерећено тешким радом и остварење таквог живота захтева велике напоре, где је потребно много времена да се друштво припреми за такав начин живота. Још не постоји ни једно место које је у потпуности испунило све захтеве еко-села, јер захтева испуњење многих фактора.

5. Закључак

Екологија руралног развоја је територијална, регионална или локална, јер се тиче, пре свега, квалитета живота и одрживости ресурса и популације која живи на одређеном подручју, има националну и интернационалну димензију у смислу да очување непосредне животне средине не познаје границе. Ефикасним управљањем, очување непосредне животне средине на регионалном и локалном нивоу је много веће него на глобалном, због популације која живи на том подручју. Постоји директна могућност утицаја на еколошку конкурентност на локалном и регионалном нивоу, јер се проблем руралног развоја тиче управо способности оних који ту живе да најбоље искористе своје окружење при чему се истовремено осигурава да се њихови природни ресурси и наслеђе чувају и за следеће генерације које долазе.

Регионални рурални развој је везан за потенцијале и проблеме са којима се рурална средина суочава, а успех регионалног руралног развоја је да се прилагоди постојећим и изгради нове институције из угла економске, еколошке и социјалне оправданости. Еколошка димензија регионалног руралног развоја представља један од основних фактора за одрживо управљање природним ресурсима.

Ови поменути фактори у оквиру еколошког руралног развоја, указују на значајне функције које свако подручје може да произведе, уколико прихватимо да се одрживи развој у значајној мери заснива на социјалним актерима, људима и институцијама, као и на јачању солидарности, идентитета, мотивације и другачијег приступа локалне популације питањима очуваности непосредне животне околине. Олакшавању колективних иницијатива и система одговорности и социјална димензија функционисања локалних сеоских заједница, која је у снажној корелацији са осталим димензијама, има за последицу одређене активности рада актера у одређеном подручју, чиме је наглашена чињеница о комплексности питања руралног развоја која је у досадашњим политикама била декларативно поменута, а суштински неуважена.

Из свега овога можемо да закључимо да је будућност села и руралног становања неизвесна, јер је село увек било везано за замљу, живот у складу са природом, а ми данас живимо у свету у коме се те илузије руше, због човечанства чији је живот базиран на технологији.

Поставља се питање где је ту граница. Питање становања уско је везано за нове трендове, науку и технологију. Имплементацијом научног знања у свим порама живота, традиционалне форме живота се мењају,

а питање села постаје повезано с многим општим питањима. У условима владавине технологије сваким аспектом људског живота, тешко је остати присебан, не претворити се у пуки алат технологије и задржати дозу хуманости, а ту би село могло дати свој допринос, јер модерне визије села теже – успостављању хуманости у односима (и архитектонским и социјалним) и било би штета допустити да село пропадне.

Турбулентни градски живот доживеће промене, али он никад неће моћи омогућити онај степен здравља и природности који је село у стању да нам пружи, али исто тако је битно да рурализам не сме преовладати и центри морају да задрже свој статус.

Литература

Богданов, Н., Зечевић, Б., Версаци, А. и Рохач, Ј. (2011). *Јавно приватно партнерство у руралном туризму*. Београд: УНДП.

Bryden, J. M. (2006). Investment Priorities for Rural Development. *International Conference Successful Rural Investment in Services and Business Innovation*. OECD.

Gsanger, H. (2005). *The Future of Rural Development betweenthe Adjustment of the Project Approach and Sectoral Programme Design*. Oregon, USA: Taylor & Francis; Berlin, Germany: German Development Institute.

LEADER European Observatory. (1999). Territorial competitiveness. Creating a territorial development strategy in light of the LEADER experience. RURALINNOVATION. DOSSIER N° 6 – PART 1, p. 5.

LEADER European Observatory. (2000). Environmental competitiveness. Creating aterritorial development strategy in the light of the LEADER experience, p. 6.

Жупначић, М., (2002). Vitalni poljoprivrednici i drugi akteri u razvoju ruralnih područja, u: *Selo: izbor ili usud* (ur. Seferagić, D.). Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, str. 35–71.

Mendras, H., (1986). *Seljačka društva*. Zagreb: Globus, стр 293-297.

Moseley, M. J. (2003). Rural development. Principles and Practice. SAGE Publications, p. 4.

Rye, J. F. (2004). Constructing the countryside: Differences in teenagers′ imagesof the rural, Paper no 3/04, ISSN 1503-2736, p. 1–26.

Shortal, S. (2004). Social or economic goals, civic inclusion or exclusion? An analy sisof rural development theory and practice. *Sociologia Ruralis* 44 (1): 109–123. DOI: 10.1111/j.1467-9523.2004.00265.x

Shucksmith, M. (2009). *Are rural policies across Europe promoting sustainable ruralities?* ESRS Congress. Vaasa.

Halfacree, K., (2006). Rural space: constructing a three-fold architecture. *Handbook of Rural Studies* (ur. Cloke, P., Marsden, T., Mooney, P.H.), London: Sage Publications Ltd, pp. 44–62.

Haeckel, E., (1866). *Generalle Morphologie der Organismen*, Berlin.

Cloke, P. J., (2006). Conceptualizing rurality. *Handbook of Rural Studies* (ur. Cloke, P., Marsden, T., Mooney, P. H.), London: Sage Publications Ltd, pp. 18–28.

Ljiljana Mitić

ROLE OF RURAL DEVELOPMENT TO DIRECT THE LIVING ENVIRONMENT

Summary

After years of urban centralist view of the world, the rural area is once again becoming the subject of theoretical discussion and conceptuality. The result of all this is the revolution of social thought and social development, where rural areas with their immediate environment becoming increasingly important alternative living and working selection of modern man in relation to the cities. The paper analyzes the importance of resources and environmental impact of development in rural areas, where in rural areas studying resources and processes of those ecosystems in which man lives, in accordance with the immediate environment, where the circular flow of energy and matter is closed, in harmony with nature. The complex relations between man and nature that is determined by the economy, infrastructure development, population, environment and rural eco-village as its most important factor of development, have very great significance for the development of rural areas.

Садржај

Наука и стварност, свеска 2

Социологија

Наталија Јовановић, *Промене у образовању и савремени друштвени процеси* 7
Natalija Jovanović, *Changes in education and contemporary social processes*

Биљана Милошевић Шошо, *Амбивалентни карактер корупције као девијантне појаве у Републици Српској* 21
Biljana Milošević Šošo, *Ambivalent corruption nature in the Republic of Srpska*

Бисерка Кошарац, *Расподела ауторитета у породици* 35
Biserka Košarac, *Authority participation in the family management*

Сретен Јелић, Милица Васић, *Образовање и неједнакости* 47
Sreten M. Jelić, Milica D. Vasić, *Education and inequalities*

Милена Јовановић Крањец, Тијана Тубић, *Улагање у образовање као неопходан фактор подстицања привредног развоја европских транзиционих економија* 59
Milena Jovanović-Kranjec, Tijana Tubić, *Investment in education as a necessary factor for stimulating economic development of European transition economies*

Немања Ђукић, *Критика онтолошке теорије суверенитета* 75
Nemanja Djukic, *A critique of the ontological theory of sovereignty*

Педагогија

Миле Илић, *Нове дидактичке парадигме и изазови наставника* 85
Mile Ilić, *New didactic paradigms and challenges of teachers*

Радован Чокорило, *Противурјечности у вриједносном заснивању смисла васпитања* 97
Radovan Čokorilo, *Discrepancy in valuative conceiving of the education sense*

Далиборка Шкипина, Бранка Ковачевић, *Изазови и вриједности педагошких и дидактичких идеја Коменског* 109
Далиборка Б. Шкипина, Бранка С. Ковачевић, *Вызовы и ценности педагогических и дидактических идей Коменского*

Jelena Maksimović, Jelena Osmanović, *Kritička teorija kao paradigma istraživanja vaspitanja i obrazovanja* 123
Jelena Maksimović, Jelena Osmanović, *Critical theory as a paradigm of the research of education*

Татјана Михајловић, *Педагошки инструментализам Џона Дјуија* 133
Tatjana V. Mihajlović, *Pedagogical instrumentalism of John Dewey*

Далиборка Поповић, *Утицај остварености аутономије наставника на аутономују ученика у школи* 153
Daliborka Popović, *The impact of achievement of the autonomy of the teacher at the autonomous pupils in school*

Александра Анђелковић, *Подстицаји и перспективе професионалног развоја наставника у школи* 169
Aleksandra Anđelković, *Encouragement and perspectives of teachers' professional development in school*

Драженко Јоргић, Маргарета Скопљак, *Изазови истраживању образовања* 189
Draženko Jorgić, Margareta Skopljak, *Challenges to research of education*

Тамара Стојановић Ђорђевић, У*очене појединости о остваривању националних и глобалних вредности у настави* 203
Tamara M. Stojanović Đorđević, *The observed particular aspects of achieving national and global values in teaching*

Желимир Драгић, Славиша Јењић, *Дилеме учитеља у дидактичко-методичком конципирању и реализацији наставе српског језика и природе и друштва* 223
Želimir Ž. Dragić, Slaviša Jenjić, *Teachers' dilemmas in didactic-methodological conceptualisation and performance of the Serbian language and science and social studies teaching*

Соња Каурин, *Циљне оријентације у учењу и осјећај личне некомпетентности код ученика виших разреда основне школе* 237
Sonja S. Kaurin, *Goal orientation in learning and sense of personal incompetence with students of higher grades of elementary school*

Психологија

Gorjana Koledin, Bojana Popadić, *Afektivno vezivanje i psihopatija* 257
Gorjana Koledin, Bojana Popadić, *Attachment and psychopathy*

Наташа Костић, *Улога централног својства личности и (не)емпатичности на формирање импресије о другој особи* 273
Nataša Kostić, *The role of central characteristic of the personality and (un) empathy on impression formation of other person*

Šuajb Solaković, *Latentna struktura psiholoških karakteristika menadžera*.....293
Šuajb Solaković, *Latent structure of psychological characteristics of managers*

Анђела Кељановић, Миљана Павићевић, *Особине личности и социодемографске варијабле као предиктори успешности студирања* 313
Anđela Keljanović, Miljana Pavićević, *Personality and socio-demographic variables as predictors performance study*

Новинарство и Политикологија

Весна Ђурић, *Новинарство и политика у Републици Српској – мајски протести 2016. године у телевизијској призми* 329
Vesna Đurić, *Journalism and politics in the Republic of Srpska - May Day Protests in 2016 through the prism of television*

Татјана Вулић, Марта Митровић, *Друштвене мреже као поље промоције личности и ставова председничких кандидата у изборној кампањи у Србији 2017. године – од лајка до гласа* 351
Tatjana Vulić, Marta Mitrović, *Social networks as a means of promotion of personalities and views of presidential candidates in the election campaign in Serbia in 2017 - from like to vote*

Лидија Мирков, *Политички дискурс на међународним телевизијским станицама Н1 и Алцазира Балканс* 365
Lidija Mirkov, *The political discourse on international television stations N1 and Al Jazeera Balkans*

Срђан Перишић, *Негријево и Хартово разумевање друштва контроле – постмодернизација политике* 379
Srdjan M. Perisić, *Negri and Hardt's understanding of society of control – postmodernization of policy*

Зоран Јевтовић, Предраг Бајић, *Језик таблоида у мигрантској кризи* 393
Zoran B. Jevtović, Predrag Đ. Bajić, *The language of the tabloids in the migrant crisis*

Владе Симовић, *Политичке партије и етнофедерализам у Босни и Херцеговини и Белгији* 411
Vlade Simović, *Political parties and ethnophederalism in Bosnia and Herzegovina and Belgium*

Душан Достанић, Велизар Антић, *Конзервативни идентитет: британски конзерватизам почетком XXI вијека* 427
Dušan J. Dostanić, Velizar M. Antić, *Conservative identity: British conservatism at the begenning of the XXI century*

Милован Трбојевић, Зоран Малбашић, *Безбедносни аспекти европске мигрантске кризе* 455
Milovan Trbojević, Zoran Malbašić, *Security aspects of European migrant crisis*

Матеј Савић, *Положај и улога међународних институција у БиХ – од превазилажења до стварања кризе* 471
Matej Savić, *The position and role of international institutions in BiH – from prevailing to crisis creation*

Географија

Милка Грмуша, *Мапе ума у настави географије* 493
Milka Grmuša, *Maps of the mind in Geography teaching*

Љиљана Митић, *Улога руралног развоја на непосредну животну средину* 503
Ljiljana Mitić, *Role of rural development to direct the living environment*

УПУТСТВА ЗА АУТОРЕ

Формат: Радове слати у електронском облику у програму *Microsoft Office Word* (верзија 2000, 2003, 2007, 2010, 2013, 2016), у фонту *Times New Roman*. Величина фонта је 12, размак између редова 1,5 цм, а ширине свих маргина 2,5 цм. Текст равнати на обје маргине (Justified). Не треба дијелити ријечи на крају реда на слогове. Формат странице треба да буде А4 (210*297).

Обим рада: Рад не треба да има више од 30 000 карактера, не укључујући литературу, односно 8 000 карактера када је ријеч о приказима, укључујући размаке

Језик и писмо: Језици на којима се шаљу радови јесу српски (ћирилично и латинично писмо) и неки од свјетских језика. Радови на страном језику који не задовољавају основне нормативе неће бити укључени у рецензентски поступак.

Анонимност: Рукописе оцјењују анонимни рецензенти.

СТРУКТУРА РАДА

Наслов

Име и презиме аутора у чланцима штампају се изнад наслова уз лијеву маргину, а у приказима и прилозима испод текста уз десну маргину. Иза презимена аутора потребно је звјездицом означити фусноту у којој ће бити његова имејл адреса. Назив и сједиште установе у којој је аутор запослен наводи се испод имена и презимена аутора. Наслов (и поднаслов) штампају се на лијевој маргини странице великим словима.

Апстракт се састоји од 100 до 250 ријечи. Наслов рада и апстракт треба директно да упућују на садржај цијелог рада, без иједне додатне информације која би идентификовала аутора/ауторе. Апстракт се пише у једноструком прореду. Испод апстракта пишу се кључне ријечи.

Текст треба организовати по схеми **IMRAD** (Introduction, Methods, Results and Discussion) када садржи резултате емпиријских истраживања. У складу с тим текст рада мора бити подијељен у поглавља. Сваки нови пасус треба започети увлачењем првог реда за 1 цм.

Цитати у тексту: Свако позивање на монографију, чланак или статистички извор треба да се означи на одговарајућем мјесту у тексту, тако што ће се изнијети презиме аутора, година издавања и пагинација, све у заградама. Прво цитирање презимена аутора у раду треба да садржи у угластим заградама оригинално писање: „Вебер [Weber]“. Цитати се наводе оним писмом којим је написан рад. Уколико је издање које наводимо писано латиничним писмом, у загради наводимо ауторово презиме латиницом (Stevanović, 1989, str. 45).

Ако је из контекста јасно који је аутор цитиран или парафразиран, у парентези није потребно наводити презиме аутора, нпр. Према Марфијевом истраживању (1974, стр. 207), први сачувани трактат из те области срочио је бенедиктинац Алберик из Монте Касина у другој половини XI вијека. Ако се у парентези упућује на радове двају или више аутора, податке о сваком следећем раду треба одвојити тачком и запетом, нпр. (Белић 1958; Стевановић 1968).

Ако постоји више од једне референце истог аутора и године, додајте слова (а, б,...) уз годину издавања: „И даље потврђује ову тезу (Wuthnow, 1987a, p. 32) (Јовановић, 2003а, стр. 32).

Цитате дуже од три реда треба писати као посебан параграф на сљедећи начин (Format, Paragraph, Indents and Spacing, Left 1cm, Right 1cm, проред Single).

Уколико се користи страни извор или корпус потребно га је навести у фусноти. У главном тексту наводи се превод. Уколико аутор чланка користи сопствени превод, то ће први пут назначити у фусноти.

Од кључне је важности да се цитати и позиви на литературу у тексту и листа библиографских јединица на крају текста у потпуности слажу. Позиви на литературу и библиографске јединице наводе се у оригиналном писму, без превођења

Табеле, графикони и слике треба да буду означени одговарајућим бројем (редом), те да буду праћени насловом који их описује. Наслов табеле навести испред табеле, а наслов слика и графикона иза њих. Слике је потребно да буду у резолуцији од 300dpi. Слике и графикони морају бити јединствени објекти (без елемената програма Drawing). Математичке формуле уносити коришћењем Microsoft Equation Editor.

Додаци треба да буду означени *словима* редом (Додатак А, Додатак Б) и да буду праћени насловом који их описује. Ако постоји само један додатак, треба га назвати „Додатак“, без додатног слова.

Литература (References): Литература се пише након текста, као посебна секција у складу са АПА стилом/APA Style. Поређајте све јединице азбучним/абецедним редом по презимену аутора. Код истог аутора, по години издавања (од најновије до најстарије).

Резиме на неком од свјетских језика: Резиме се пише на крају текста послије Литературе, дужине до 1/10 чланка (од 2000 до 3000 карактера). Резиме се пише фонтом *Times New Roman*, вел. 12, проред *Single*. Уколико је рад на страном језику, резиме се пише на српском језику.

ПРИМЈЕРИ НАВОЂЕЊА:

Рад у часопису 1 аутор:

у тексту

(Хамовић, 2016) односно (Хамовић, 2016, стр. 94)

У литератури

Хамовић, Д. (2016). Национално тло и модерност у књижевној мисли и пракси младобосанаца. *Зборник Матице српске за књижевност и језик*, књ. 64, св. 1, 93-103.

или

(Manouselis, 2008) односно (Manouselis, 2008, p. 55)

у литератури

Manouselis, N. (2008). Deploying and evaluating multiattribute product recommendation in e-markets. *International Journal of Management & Decision Making, 9*, 43-61.

Рад у часопису до 6 аутора

у тексту

Прво цитирање: (Uxó, Paúl, & Febrero, 2011, p. 576)

Поновни цитати: (Uxó et al., 2011); на српском: умјесто „et al.“ писати „и др.“

у литератури

Uxó, J., Paúl, J., & Febrero, E. (2011). Current account imbalances in the monetary union and the great recession: Causes and policies. *Panoeconomicus*, 58(5), 571-592.

<u>Рад у часопису 6 и више аутора</u>

у тексту

(Cummings et al., 2010, p. 833)

у литератури

Cummings, E., Schermerhorn, A., Merrilees, C., Goeke-Morey, M., Shirlow, P., & Cairns, E. (2010). Political violence and child adjustment in Northern Ireland: Testing pathways in a social–ecological model including single- and two-parent families. *Developmental Psychology, 46*, 827-841.

<u>Књига 1 аутор</u>

у тексту

(Кољевић, 2015, стр. 78); (Heschl, 2001, p. 33)

у литератури

Кољевић, С. (2015). *Између завичаја и туђине*. Нови Сад: Академска књига.

Heschl, A. (2001). *The intelligent genome: On the origin of the human mind by mutation and selection*. New York, NY: Springer-Verlag.

<u>Књига која има приређивача</u>

у тексту

(Lenzenweger & Hooley, 2002)

у литератури

Lenzenweger, M. F., & Hooley, J. M. (Eds.). (2002). *Principles of experimental psychopathology: Essays in honor of Brendan A. Maher*. Washington, DC: American Psychological Association.

<u>Рад или дио књиге која има приређивача</u>

у тексту

(Cvitković, 2007, str. 57)

у литератури

Cvitkovic, I. (2007). Katolicizam [Catholicism]. U A. Mimica i M. Bogdanović (Prir.), *Sociološki rečnik* [*Dictionary of Sociology*] (226-227). Beograd: Zavod za udžbenike.

<u>Одреднице у енциклопедији</u>

у тексту

у (Lindgren, 2001)

у литератури

у Lindgren, H. C. (2001). Stereotyping. In *The Corsini encyclopedia of psychology and behavioral science* (Vol. 4, pp. 1617-1618). New York, NY: Wiley.

<u>Рад у зборнику радова са научних конференција</u>

у тексту

у (Rowling, 1993, p. 198)/ (Павловић, 2016, стр. 73)

у литератури

Rowling, L. (1993, September). Schools and grief: How does Australia compare to the United States. In *Wandarna coowar: Hidden grief*. Paper presented at the Proceedings of the 8th National Conference of the National Association for Loss and Grief (Australia), Yeppoon, Queensland (196-201). Turramurra, NSW: National Association for Loss and Grief.

Павловић, Б. (2016) Поређење приједлога у кинеском и српском језику. У Наука и евроинтеграције, Зборник радова са научног скупа одржаног 21-23. маја 2015. (73-86). Пале: Филозофски факултет Универзитета у Источном Сарајеву.

<u>Интернет извори</u>

у тексту

(Lodge, 2008)

у литератури

Lodge, D. (2008). Nice Work. *Guardian*. Retrieved from/Преузето са: https:// www.theguardian.com/books/2008/apr/20/fiction. davidlodge. Accessed on/Датум приступа: 18th October 2016/18. 10. 2016.

<u>Тезе и дисертације</u>

тексту

(Gibson, 2007)

у литератури

Gibson, L. S. (2007). *Considering critical thinking and History 12: One teacher's story* (Master's thesis). Retrieved from https://circle.ubc.ca/

<u>Институција као аутор</u>

у тексту

(Републички завод за статистику, 2011)

у литератури

Републички завод за статистику. *Месечни статистички билтен*. Бр. 11 (2011)

<u>Закони</u>

у тексту

(Закон о основама система васпитања и образовања, 2004, чл. 5, ст. 2, тач. 3.)

у литератури

Закон о основама система васпитања и образовања, Службени гласник РС. Бр. 62 (2004)

<u>Усвојена документа</u>

у тексту

(Legal Consequences for States of the Continued Presence of South Africa in Namibia (South West Africa)

у литератури

Legal Consequences for States of the Continued Presence of South Africa in Namibia (South West Africa) notwithstanding Security Council Resolution 276, (1970), ICJ Reports (1971) 12, at 14.

Видјети: Publication Manual of the American Psychological Association, 6th Edition, 2009. или https://www.library.cornell.edu/resrch/citmanage/apa

НАПОМЕНЕ:

- Објављују се научни радови које су позитивно рецензирала два рецензента.
- Рад може имати највише два аутора.
- Аутору у једном броју може бити објављен један рад.
- Рукописи који нису припремљени у складу са Упутством не укључују се у рецензентски поступак.
- Рукопис који треба дорадити редакција прослеђује ауторима уз текст анонимне рецензије.
- Редакција ауторе благовремено обавјештава о пријему рада и исходу рецензентског поступка.
- Позитивне/негативне рецензије се не достављају ауторима.

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна и универзитетска библиотека
Републике Српске, Бања Лука

316(082)
37(082)
159.9(082)
070(082)
91(082)

НАУЧНИ скуп Наука и стварност (2017 ; Пале)
Наука и стварност : зборник радова са научног скупа (Пале, 20. мај 2017) / [главни уредник Мишо Кулић ; одговорни уредник Марија Летић]. - Источно Сарајево : Филозофски факултет, 2018 (Бања Лука : Comesgrafika). - [530] стр. : илустр. ; 24 cm. - (Посебна издања. Научни скупови. Том 2 ; књ. 12, ISSN 2490-4074)

Текст ћир. и лат. - Тираж 300. - Напомене и библиографске референце уз текст. - Библиографија уз сваки рад. - Summary.

ISBN 978-99938-47-94-6

COBISS.RS-ID 7530776