



Univerzitet u Beogradu
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

ISTRAŽIVANJA U SPECIJALNOJ PEDAGOGIJI

BEOGRAD 2009.

UNIVERZITET U BEOGRADU -
FAKULTET ZA SPECIJALNU EDUKACIJU I REHABILITACIJU
UNIVERSITY OF BELGRADE -
FACULTY OF SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATION

*Istraživanja u specijalnoj
pedagogiji*

Research in Special Pedagogy

Priredio / Edited by
Prof. dr Dobrivoje Radovanović

Beograd / Belgrade
2009

EDICIJA: RADOVI I MONOGRAFIJE

Izdavač:

Univerzitet u Beogradu - Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Istraživanja u specijalnoj pedagogiji

Za izdavača: Prof. dr Dobrivoje Radovanović, dekan

Urednik edicije: Prof. dr Zorica Matejić-Đuričić

Uređivački odbor:

- Prof. dr Dobrivoje Radovanović
- Prof. dr Snežana Pejanović
- Prof. dr Zoran Ilić
- Prof. dr Branko Ćorić
- Prof. dr Vesna Žunić-Pavlović
- Prof. dr Vesna Nikolić-Ristanović
- Prof. dr Danka Radulović
- Prof. dr Aleksandar Jugović

Recenzenti:

- Dr. Pedro Rankin, School for Psychosocial Behavioural Sciences: Social Work Division North-West University (Potchefstroom Campus), South Africa
- Dr. Joe Yates, Head of Criminology, School of Social Science, Faculty of Media, Arts and Social Science, Liverpool John Moores University, Liverpool, England

Štampa:

„Planeta print“, Beograd

Tiraž:

150

Objavljivanje ove knjige je pomoglo Ministarstvo za nauku i tehnološki razvoj.

Nastavno-naučno veće Univerziteta u Beogradu - Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju donelo je Odluku 3/9 od 8.3.2008. godine o pokretanju Edicije: Radovi i monografije.

Nastavno-naučno veće Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu, na redovnoj sednici održanoj 14.4.2009. godine, Odlukom br. 3/54 od 23.4.2009. godine, usvojilo je recenzije rukopisa Tematskog zbornika “Istraživanja u specijalnoj pedagogiji”

ISBN 978-86-80113-83-8

**EDITION:
ARTICLES AND MONOGPRAPHS**

Publisher:

University of Belgrade - Faculty of Special Education and Rehabilitation

Research in Special Pedagogy

For Publisher: dr. Dobrivoje Radovanović, dean

Edition Editor: dr. Zorica Matejić-Đuričić

Editorial Board:

- dr. Dobrivoje Radovanović
- dr. Snežana Pejanović
- dr. Zoran Ilić
- dr. Branko Ćorić
- dr. Vesna Žunić-Pavlović
- dr. Vesna Nikolić-Ristanović
- dr. Danka Radulović
- dr. Aleksandar Jugović

Reviewers:

- Dr. Pedro Rankin, School for Psychosocial Behavioural Sciences: Social Work Division North-West University (Potchefstroom Campus), South Africa
- Dr. Joe Yates, Head of Criminology, School of Social Science, Faculty of Media, Arts and Social Science, Liverpool John Moores University, Liverpool, England

Printing:

„Planeta Print“, Belgrade

Circulation:

150

Publication of this Book supported by Ministry of Science and Technology Development.

Scientific Council of the Belgrade University - Faculty of Special Education and Rehabilitation made a decision 3/9 from March, 8th 2008 of issuing Edition: Articles and Monographs.

Scientific Council, Faculty of Special Education and Rehabilitation University of Belgrade, at the regular meeting held on April, 14.th 2009 the Decision N^o 3/53 of April, 23th 2009, adopted a Thematic review manuscripts collection of “Research in Special Pedagogy “

ISBN 978-86-80113-83-8

PREDSTAVE NASTAVNIKA O SOPSTVENOJ ULOZI U ZADOVOLJAVANJU DEČJIH POTREBA

¹Marina Arsenović-Pavlović, ²Zorana Jolić, ¹Slobodanka Antić

¹ Univerzitet u Beogradu - Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

² Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu

Namera istraživačica u ovom radu bila je da empirijskim putem proniknu u način na koji nastavnici opažaju sopstvenu ulogu u zadovoljavanju potreba njihovih učenika. Pošlo se od pretpostavke da su nastavnici, po prirodi svoga posla, u toku svog radnog vremena dominantno upućeni na direktan kontakt sa decom i da to oblikuje njihovo ponašanje i subjektivne doživljaje. Nastavnici su, takođe, posebno obrazovani za profesionalno bavljenje obrazovanjem i vaspitanjem mladih, pa u tom pogledu (zajedno sa roditeljima) imaju ključnu ulogu, kako u zaštiti prava, tako i u zadovoljavanju potreba dece.

Istraživanjem su dobijeni odgovori od 305 nastavnika razredne i predmetne nastave iz centralnih beogradskih škola. Rezultati pokazuju da nastavnici najveći značaj za normalan razvoj deteta daju fizičkim, emocionalnim i potrebama za organizacijom, a manji potrebama za ovladavanjem, raznovrsnom stimulacijom i socijalnim potrebama. Sopstvenu i roditeljsku odgovornost nastavnici ocenjuju kao dosta visoku. Učitelji se razlikuju od predmetnih nastavnika u vrsti odgovornosti, a nastavnice od nastavnika u rangiranju važnosti dečjih potreba i u oceni stepena odgovornosti različitih aktera.

Ključne reči: predstave nastavnika, samopercepcija, dečije potrebe, lična odgovornost

ŠIRI KONTEKST ISTRAŽIVANJA: DRUŠTVO U PROMENI

Društvo Srbije se tokom devedesetih godina nalazilo u stanju „blokirane transformacije“ koju su karakterisali autoritarni poredak prikriven kvazidemokratskim političkim sistemom, kontrola političke elite nad ekonomskim i ostalim resursima, širenje neformalne privrede i organizovanog kriminala, politički pritisak na organizacije i kanale koji omogućavaju povezivanje i artikulaciju interesa autonomnih društvenih grupa, kao što su slobodni mediji, univerziteti, sindikati, nevladine organizacije (Pešikan i Ivić, 2009). Došlo je do porasta nezaposlenosti, siromašenja značajnog dela populacije, disfunkcionalnosti institucija i pomeranja bitnih elemenata društvene integracije iz formalnog u neformalni sektor (Babović i sar., 2009).

Društveni položaj različitih grupa stanovništva je u ovom periodu izrazito pogoršan. Grupama sa tradicionalno lošim socijalnim položajem (osobe sa hendikepom, Romi, seosko stanovništvo, porodice sa većim brojem dece, žene, stari ljudi i penzioneri) pridružene su nove kategorije stanovništva: interno raseljena

lica sa Kosova, lica raseljena zbog ratnih dejstava iz drugih republika, nezaposleni, nekvalifikovana zaposlena lica itd.

Ovo pogoršanje, međutim, nije se odrazilo samo na smanjeno raspolaganje materijalnim sredstvima, već je dovelo do lošije opšte društvene uključenosti, koja podrazumeva „pristup društvenim resursima, institucijama i procesima koji omogućavaju obnavljanje resursa pojedinačnih članova društva, kao i čitavih društvenih grupa, na načine koji im omogućavaju da zadovoljavaju svoje potrebe, ostvaruju prava i obezbede najmanje minimum prihvatljivih uslova života za dato društvo, kao i da se na aktivan način uključuju u život svoje zajednice“ (Tim za implementaciju, 2009, str. 12).

Jasno je da se pojam socijalne uključenosti bazira na jednakosti šansi, očuvanju kulturnih razlika i uključivanju u razvojne procese, a ne samo na mogućnosti pukog biološkog opstanka, kao i da u metodološkom smislu zahteva razvijen skup opštih i nacionalno specifičnih indikatora isključenosti i uskraćenosti, koje u analizi treba kombinovati i razvrstavati tako da se dobije realna slika socijalne kohezije u jednoj zemlji.

Timovi koji izučavaju socijalnu deprivaciju u Srbiji odredili su sledeće dimenzije socijalne uključenosti iz liste tzv. Laken indikatora: finansijsko siromaštvo, zaposlenost, obrazovanje, zdravlje, i još dve nove dimenzije: uskraćenost egzistencijalnih potreba i socijalnu participaciju, kao one koji će biti praćeni u narednih nekoliko godina.

Obrazovanje je, kao jedan od glavnih stožera svakog društva, u ovom periodu pretrpelo brojne potrebe i transformacije. Neuspeli i nedovršeni pokušaji reforme bili su praćeni sveobuhvatnim osiromašenjem materijalnih i drugih resursa celokupnog obrazovnog sistema, čime su izmenjeni kvalitet života i rada, kako nastavnika, tako i učenika. Očekivano je, stoga, da se pod uticajem ovih socijalnih, ekonomskih i političkih promena izmenio, kako profesionalni, tako i lični identitet nastavnika. U poslednje vreme se u štampi iznosi podatak da postoji višak od deset hiljada nastavnika u školama Srbije, ali nema mnogo istraživanja koja bi ukazala na izvore i dubinu siromaštva navedene društvene grupe, pa smo mišljenja da prosvetne radnike kao posebnu kategoriju treba uvesti u pomenuta izučavanja socijalne uključenosti i isključenosti.

Takva istraživanja pomogla bi nam da bolje razumemo izmenjenu poziciju nastavnika u kontekstu opštih društvenih promena.

UŽI KONTEKST ISTRAŽIVANJA: ODLIKE NASTAVNIKA POVEZANE SA DRUŠTVENIM USLOVIMA I USLOVIMA RADA

Podaci kojima raspolažemo, a vezano za ekonomski status nastavnika, uslove njihovog rada i napredovanje u školama u ekonomski i kulturno zaostalim sredinama, potiču prevashodno iz stranih istraživanja, iako je poslednjih decenija i u našoj sredini bilo radova koji delom zahvataju ovu problematiku (vidi npr. Arsenović i saradnici, 1989; Havelka i sar., 1990; Bogunović i Stanković, 2008; Hebib, 2008; Vujačić, 2008).

Roza Marija Tores (1996) navodi da milioni siromašnih nastavnika rade u seoskim školama i u siromašnim gradskim četvrtima, kao i u predgrađima velikih i malih gradova, što je suprotno težnji civilizovanog društva za jednakošću.

Istraživanja problema koji su posledica njihovog lošeg materijalnog položaja, na-
žalost, nisu dovoljno rentabilna, ali dobijeni rezultati malog broja istraživanja,
uprkos donekle neusaglašenim nalazima, sugerišu da profesionalne kompeten-
cije nastavnika treba razmatrati u okviru konteksta u kome oni žive i rade. Taj
kontekst, između ostalog, čine: način selekcije i usavršavanja kadrova, uslovi u
kojima rade škole, kvalitet udžbenika, dostupnost obrazovne tehnologije itd.

Podaci stranih istraživanja pokazuju da su nastavnici u najsiromašnijim školama
manje efikasni, odnosno: manje kvalifikovani, sa manjim iskustvom, slabim prili-
kama za profesionalni razvoj i usavršavanje, sa slabijom opremom i užbenicima,
suočeni sa lošijim ponašanjem učenika i nepoštovanjem od strane sredine itd.

Poseban paradoks, prema oceni Toresove, u dosadašnjim reformama obrazo-
vanja predstavlja očekivanje da se nastavnici u odeljenju ponašaju na jedan, dok
se u praksi obučavaju na sasvim suprotan, konvencionalan način: u učionici se
od nastavnika očekuje primena aktivne nastave i aktivnog učenja, kao i kritičkog
mišljenja, za koje uopšte nisu pripremljeni. Ignorišu se stvarna situacija nastavni-
ka, njihovo znanje, motivi, interesovanja, vreme koje imaju na raspolaganju itd.

Toresova zaključuje da sadašnje stanje u obrazovanju karakterišu rastuće zane-
marivanje učenika i profil nastavnika koji sadrži sledeće odlike: siromašan, sa manj-
kavim opštim obrazovanjem, malim ili nikakvim profesionalnim obrazovanjem i
minimalnim kontaktom sa knjigama, tehnologijom i savremenom naukom.

U stranim istraživanjima izvora, vrsta i uloge stresa u nastavničkoj profesiji,
navode se četiri glavna faktora (Krnjajić, 2007, prema Bogunović i Stanković,
2008): loše ponašanje učenika (nedisciplina, niska motivacija i negativni stavovi
učenika prema školi i učenju), loši radni uslovi (nedovoljna primanja i nedosta-
tak nagrada i priznanja), nedostatak vremena (nedostatak zadovoljstva, stres i
frustracija) i loš školski etos (nedostatak poštovanja od strane zajednice, roditelja
i administrativnog osoblja).

Devedesetih godina su u našoj sredini sprovedena istraživanja u kojima su is-
pitivani vrednosne orijentacije i socijalno psihološki problemi nastavnika u Srbiji
(Arsenović i saradnici, 1989; Havelka i saradnici, 1990). Njihovi rezultati ukazali
su na: feminizaciju prosvetnih zanimanja, ulogu nastavnika u prenošenju tradi-
cionalnih vrednosti na decu, odsustvo neutralnosti obrazovanja i postojanje pe-
dagoškog redukcionizma. U svim klasnim društvima, pa i u našem, čitav školski
sastav, sadržaj vaspitanja i obrazovanja, „duh škole“, njena organizacija i metode,
oblici rada i postupci potčinjeni su interesima i željama povlašćene klase, odno-
sno vaspitni ideali i koncepcija vaspitanja postavljeni su u skladu sa njenom ide-
ologijom (Vukasović, 1979, prema Arsenović i sar., 1990).

Prema nalazima istraživanja Arsenović Pavlović i saradnika (1990) situaciju u
Srbiji karakteriše, slično kao i u drugim zemljama, visoka feminizacija vaspitanja
i obrazovanja. Sistem obrazovanja podržava postojeću tradicionalnu podelu rada
za čije održavanje postoji utilitarni interes društva. Feminizacija vaspitanja je ka-
rakteristična za slovenske narode: dok su muškarci ginuli i učestvovali u ratovi-
ma, žene su ostajale same i vaspitavale decu tako da je ono dobilo oblike tipično
za ženski uticaj i postalo ženska vrednost.¹

¹ Istraživanja koja su vršili antropolozi pokazuju da su deca, čiji su očevi dugo odsustvovali zbog posla,
pokazivala sledeće negativne osobine: nizak nivo intelektualnih aspiracija, niske samoocene sposobnosti,
nesposobnost da se odreknu od trenutnih zadovoljstava zbog udaljenih ali vrednijih ciljeva.

Nastavnice u Srbiji karakterišu i sledeće sociodemografske odlike (Arsenović Pavlović i sar., 1989, 1990): većina je u braku, sa u proseku po dvoje dece, živi u nuklearnim dvogeneracijskim porodicama, ima 40 do 60 godina, 44% njih je poreklom sa sela, dok je srednju školu u malom gradu završilo 66%, kod 2/3 roditelji su sa sela i imaju nisku obrazovnu strukturu.

Kada je reč o vrednosnim orijentacijama nastavnika u Srbiji (Arsenović Pavlović i sar., 1989, 1990) utvrđeno je da u njihovom sistemu vrednosti dominiraju ekonomsko-utilitarne i hedonističke vrednosti, i kao realni, i kao željeni stilovi života.

S obzirom na pozicije koje u društvu u pogledu zadovoljavanja materijalnih potreba imaju nastavnici, za većinu njih je ekonomsko-utilitarni stil života „nužno zlo“, dok je za druge samo jedan aspekt statusne potrošnje kao stila života. Naime, pokazalo se da više od polovine ispitanog uzorka prosvetnih radnica ima prihode koji su ispod proseka (53%), da 43% njih radi honorarno ili se bavi nekim drugim radom u slobodno vreme kako bi upotpunile svoj kućni budžet, kao i da se značajan procenat njih odriče praćenja pozorišnih i filmskih predstava (51%), kupovine knjiga (40%) i ishrane zadovoljavajućeg kvaliteta (36%).

Rangovi ostalih ispitivanih vrednosti (altruizma, saznanje orijentacije, prometejskog aktivizma i orijentacije na moć i ugled) su takvi da pokazuju da su prosvetne radnice pasivne, neambiciozne i sklone konformističkim načinima ponašanja.

U pomenutim istraživanjima ispitivano je i zadovoljstvo nastavnika odabranim pozivom, na osnovu čega je utvrđeno da većina njih (61%) izražava, tek umereno zadovoljstvo, dok bi skoro trećina (28%) rado promenila svoj posao. Nastavnici koji žele da promene, to bi učinili zbog nezadovoljstva ličnim dohotkom, niskog ugleda sopstvenog poziva u društvu, preopterećenosti i odgovornosti (usled velikog broja dece u grupama, mnogo administrativnih poslova, loših fizičkih uslova rada, neadekvatnog programa rada itd.).

Arsenović Pavlović i saradnice (2006) su deo pomenutih nalaza potvrdile i jednim skorijim istraživanjem. Više od polovine nastavnika (51,6%) je tada procenilo svoj materijalni položaj kao veoma loš, dok je 81,3% ocenilo da se on neće bitnije promeniti u budućnosti. Kao faktore koji doprinose smanjenom profesionalnom angažovanju najčešće navode finansijsku situaciju (51,6%), nedostatak stimulacije stavljaju na drugo (39,8%), a porodične obaveze na treće mesto (30,1%).

Istraživanje Bogunović i Stanković (2008) ukazuje na postojanje tzv. „skrivenog siromaštva“ nastavnika. Kao njegove osnovne elemente autorke pominju: osrednji i loš materijalni status, finansijsku i logističku podršku šire porodice, dodatni posao, neispunjena materijalna očekivanja u odnosu na obrazovni status i neostvarene više potrebe. Prema oceni nastavnika koji su učestvovali u istraživanju, zajedno sa objektivnim osiromašenjem obrazovnog sistema, njihovo „skriveno siromaštvo“ odražava se na kvalitet različitih aspekata obrazovnog procesa. Kako bi prevladali stres kome su izloženi, nastavnici koriste finansijske i različite psihološke strategije.

Kratki pogled na ovde pomenute nalaze navodi na zaključak o postojanju univerzalnih karakteristika nastavnika, nezavisno od njihove geografske lociranosti, pri čemu se stepen univerzalnosti tih odlika povećava u zavisnosti od sličnosti socio-ekonomskog konteksta u kome nastavnici žive i rade. Postavlja se pitanje, kolika je moć ove višestruko marginalizovane grupe stanovništva (nizak socio-

ekonomski status, dominantno ženska polna struktura) da ponese „teret“ obrazovnih i društvenih promena.

Kontekst u kome nastavnici rade i žive, svakako je jedna od ključnih determinanti njihovog profesionalnog delovanja u razredu. Ne treba, međutim, zaboraviti da je ono, istovremeno pod značajnim uticajem različitih implicitnih shvatanja nastavnika o prirodi deteta, njegovih potreba i primerenim obrascima vaspitanja.

PREDSTAVE O DETETU KAO OSNOVA SAGLEDAVANJA NJегоVIH POTREBA – ELEMENTI KOJI DETERMINIŠU VASPITNO-OBRAZOVNU PRAKSU

Nalazi uporedno-kulturnih i antropoloških istraživanja pokazali su da se razvoj ličnosti deteta bitno razlikuje u različitim kulturama, kao i da je on oblikovan specifičnim odlikama života i važećim vrednostima u datoj kulturi.

Izučavanja ovih implicitnih predstava o detetu ima, prema Trebješaninu (Trebješanin, 1991), teorijski i praktični značaj: s jedne strane, izučavanje implicitnog modela deteta pruža praktični model za podizanje dece u određenoj kulturi, dok je s druge, shvatanje deteta i njegovog odrastanja važan deo njegove filozofije (shvatanje čoveka i sveta) što je samo po sebi dovoljno važno za njegovo proučavanje.

Baveći se detetom u školskom kontekstu Arsenović Pavlović i Jolić (2009) su proučavale kako nastavnici, kao predstavnici kulture i nosioci obrazovnog procesa, poimaju dete i njegove potrebe. Primenom upitnika sa otvorenim, nedirektivnim pitanjima u ispitivanju 348 nastavnika predmetne i razredne nastave beogradskih osnovnih škola, utvrdile su da u osnovi nastavničkih predstava o detetu postoji osam različitih koncepcija u kojima se jasno uočavaju dve suprotstavljene tendencije: jedna koja dete opaža kao nezrelo, nedovršeno biće koje se formira tek pod sistematskim uticajem socijalnog okruženja (*Suprotno od odraslog, mali čovek, biće (nezrelo), Živo biće, osoba, ličnost koju treba usmeravati, formirati, koja se razvija pod našim vođstvom, tabula rasa*), i druga koja idealizuje dete i ističe samosvojnost njegove ličnosti (*Jedinstvena ličnost, individua, razumno i odgovorno biće, zaslužuje uvažavanje kao odrasla osoba, Idealizovana predstava (neiskvareno, najlepše, iskreno biće...)*). Najveću učestalost u uzorku, ipak, imala je ona pozicija koja predstavlja kombinaciju ove dve: uvažava detetovu ličnost i njegove potrebe, ali odgovornost za razvoj pripisuje odraslima.

Kategorije potreba, koje su navodili nastavnici u ovom istraživanju su (prema učestalosti navođenja): emocionalna podrška i sigurnost, druženje i socijalizacija, biološke potrebe, saznanje i intelektualni izazovi, dokolica i vreme za slobodne aktivnosti, poštovanje ličnosti i autonomija, materijalna obezbeđenost, adekvatni životni uslovi, samoaktuelizacija i sreća.

Navedene potrebe su se mogle delimično opisati terminima Maslovljeve hijerarhije potreba, pri čemu je učestalost navođenja pojedinih kategorija, tek delom bila usaglašena sa njenim pretpostavkama: potrebe „nižeg reda“ su bile značajno češće u odgovorima nastavnika od potreba „rasta“, što je i očekivano. U odgovorima ispitanika, međutim, dominantnu poziciju imale su potrebe pripadanja i ljubavi, pa tek potom fiziološke potrebe i sigurnost.

U teorijskoj analizi, usled nedostatka primerene kategorizacije potreba, dečije potrebe mogle bi biti izvedene iz njihovih prava.

Dečija prava mogu se svrstati u pet većih kategorija: prava na preživljavanje, prava na zaštitu, prava na razvoj, prava na učešće u životu zajednice i lična prava (Konvencija Ujedinjenih nacija o pravima deteta, 1989). Grupa prava na preživljavanje odnosila bi se prevashodno na zadovoljavanje fizičkih i fizioloških potreba deteta, koja se zadovoljavaju adekvatnom ishranom, obezbeđivanjem krova nad glavom, adekvatnom medicinskom brigom i obezbeđivanjem odgovarajućeg životnog standarda. Prava na zaštitu bi se, u tom pogledu, ticala potreba sigurnosti kroz zaštitu od bilo koje vrste zloupotrebe. U kategoriji prava na razvoj prepoznaju se potrebe za saznanjem i realizacijom sopstvenih kapaciteta, kroz obrazovanje, igru, odmor i rekreaciju. Prava na učešće u životu zajednice poklapaju se sa potrebama aktivne socijalne participacije, a lična prava sa potrebom izražavanja sopstvene individualnosti. U zavisnosti od postojećih društvenih okolnosti pojedina prava u određenim trenucima bivaju aktuelizovana, iako ne postoji stvarna hijerarhija prava. Čini se da isto važi i za potrebe dece, pošto neke od njih postaju primarne onda kada je ugrožen lični razvoj pojedinca (u najširem smislu reči), bez obzira na njihovo direktni značaj za fizičko preživljavanje pojedinca.

Ostvarivanje pojedinih prava, čak i u istim društvenim okolnostima, zavisi od niza karakteristika same dece, pa se često ističe da u njihovom ostvarivanju naročite teškoće imaju ženska deca (Arsenović Pavlović i sar., 2004).

NEDOSTATAK KATEGORIZACIJE DEČIJIH POTREBA – POLAZIŠTE ZA RACIONALNU ANALIZU

Uprkos izvesnoj podudarnosti između dečijih prava i dečijih potreba, pokazalo se da je kategorizacija prava, pre svega, pravljena s jasnom orijentacijom na zaštitu i s ciljem proskripcije. Prema našem mišljenju, takva kategorizacija ne predstavlja adekvatan temelj za izučavanje dečijih potreba, koje je orijentisano na lični razvoj. Tako smo se u pokušaju sistematskog izučavanja načina na koji se dečije potrebe mogu zadovoljiti u školskom kontekstu, našle u istraživački nezavidnoj poziciji, koja je zahtevala pokušaj stvaranja relativno iscrpne i nepreklapajuće kategorizacije potreba koje su aktuelne u dečijem uzrastu, a u čijem zadovoljavanju veliku ulogu imaju odrasli predstavnici društva (pre svih roditelji i nastavnici).

Kao proizvod racionalne analize, koju smo u okviru redovnih vežbi na predmetu Pedagoška psihologija sprovele u saradnji sa studentima Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, nastala je kategorizacija osnovnih dečijih potreba prikazana u Tabeli A.

Proces nastanka ove kategorizacije prošao je kroz nekoliko faza: prvu, u kojoj su studenti spontano navodili sve potrebe dece koje su im poznate, drugu, u kojoj je napravljen pregled potreba koje se spominju u stručnoj literaturi, da bi u trećoj fazi one bile kategorisane prema sličnosti sadržaja i razvojnih efekata. U poslednjoj fazi su izdvojenim grupama, na osnovu sadržaja pojedinačnih potreba koje su ušle u njihov sastav, bila nadenuta odgovarajuća imena.

Napominjemo da je ova kategorizacija, pre svega, poslužila za konstruisanje upitnika koji je primenjen u istraživanju o kome saopštavamo u radu, te da kao takva ostavlja prostora za dalje dorade i teorijsko produbljivanje (što u ovom trenutku nije bila naša namera). U Tabeli A su pored kategorija potreba i njihovog

opisa, u cilju jasnijeg pojašnjavanja šta svaka od njih podrazumeva, navedeni odgovarajući načini njihovog zadovoljavanja.

Tabela A Kategorije dečijih potreba, njihove odlike i postupci zadovoljavanja

Naziv kategorija	Osnovne odlike	Postupci podržavanja i zadovoljavanja potreba
Fizičke/ fiziološke potrebe	Potrebe koje ulaze u ovu grupaciju vezane su održavanje fiziološke ravnoteže u organizmu i stvaranje uslova za fizički razvoj.	<ul style="list-style-type: none"> • uravnotežena/pravilna ishrana • vreme za odmor i fizičku aktivnost • očuvanje zdravlja (postojećih potencijala) kroz adekvatne higijenske i materijalne uslove života, organizovane oblike zdravstvene i pravne zaštite deteta (od bolesti, zloupotrebe, teškog rada...)
Potrebe za organizacijom	Grupa potreba koja zahvata neophodnost usmeravanja svih aspekata razvoja od strane roditelja i ostalih predstavnika društva.	<ul style="list-style-type: none"> • pravilan i uravnotežen raspored dnevnih aktivnosti i vremena (obroci, odmor, spavanje, fizička aktivnost, aktivnosti koje podstiču kognitivni razvoj, igra...) • strukturisanje procesa učenja (organizacija školskog vremena i rada, usklađivanje nastavnog plana i programa sa uzrasnim karakteristikama deteta) • vaspitanje (upoznavanje sa normama i pravilima ponašanja u društvu)
Potrebe za raznovrsnošću	Odnose se na potrebe koje omogućavaju proširivanje repertoara iskustava deteta radi unapređivanja ukupnog razvoja.	<ul style="list-style-type: none"> • stimulisanje različitih (svih) čula • dostupnost kulturno-potpornih sredstava i institucija (knjige, “pametne” igračke, pozorište, bioskop...) • izvlačenje deteta iz “životnog vakuma” - izlaganje različitim životnim iskustvima (zaštita od prezaštićenosti, života “pod staklenim zvonom”) • obezbeđivanje široke lepeze društvenih odnosa (rana socijalizacija u porodici, izlaganje društvenom životu i interakciji sa vršnjacima i odraslima, samostalnost u izvršavanju socijalnih zadataka, stvaranje prilika za učenje različitih društvenih uloga -uloga deteta, uloga vođe, uloga prijatelja, uloga saradnika...)
Emocionalne potrebe	Potrebe koje se tiču zdravog emocionalnog razvoja i rasta deteta, u cilju formiranja “zdrave” slike o sebi i osećanja ličnog identiteta.	<ul style="list-style-type: none"> • obezbeđivanje pozitivnog emocionalnog okruženja koje detetu pruža ljubav, nežnost, brigu, pažnju • omogućavanje i podsticanje deteta da slobodno izražava i pokazuje svoja osećanja • učenje konstruktivnim načinima izražavanja negativnih osećanja u različitim životnim situacijama • emocionalno učenje po modelu (odnosno - sredina koja neguje adekvatno ispoljavanje emocija) • ukazivanje na načine prepoznavanja i brigu o osećanjima drugih ljudi

Naziv kategorija	Osnovne odlike	Postupci podržavanja i zadovoljavanja potreba
Socijalne potrebe	Kategorija potreba koje se ostvaruju kroz interakciju sa drugim ljudima i doprinose formiranju društvenog identiteta i razvoju osećanja sigurnosti i pripadnosti.	<ul style="list-style-type: none"> • jasno poznavanje značaja i uloge koje dete ima za roditelje • omogućavanje detetu da ravnopravno učestvuje u različitim društvenim odnosima- društvenom životu (participacija u društvenom odlučivanju, ali i iskustvo odnosa sa roditeljima, vršnjacima...) • stvaranje prilika za komunikaciju i razmenu mišljenja, kao osnove za razvijanje i vežbanje socijalnih veština (pregovaranje, saradnja...) • priznavanje detetove jedinstvenosti i ukazivanje na njegovu posebnost u odnosu na ostale (dete se oseća prihvaćeno, bez obzira na svoje mane i nedostatke)
Potrebe za ovladavanjem	Vezane za postizanje uspeha, ostavriavanje potencijala i unapređivanje znanja u različitim aspektima razvoja.	<ul style="list-style-type: none"> • stvaranje prilika da dete uspešno savlada neke praktične/životne veštine (uspeh u sportu, igri, kućnim poslovima...) • zadovoljavanje interesovanja i želje za proširivanjem znanja (radoznalost) • omogućavanje kreativnog izražavanja • postavljanje standarda uspeha koje dete može da dostigne • podsticanje deteta u vidu pohvala, prepoznavanja postignuća, ukazivanja na greške i načine njihovog otklanjanja (povratna informacija) • postepeno prepuštanje odgovornosti za sopstveni rast i razvoj (prebacivanje kontrole u samokontrolu)

PREDMET ISTRAŽIVANJA

Namera istraživanja o čijim rezultatima saopštavamo u ovom radu bila je da empirijskim putem pronikne u način na koji nastavnici opažaju sopstvenu ulogu u zadovoljavanju potreba njihovih učenika. Pošli smo od pretpostavke da su nastavnici, po prirodi svoga posla, u toku svog radnog vremena dominantno upućeni na direktan kontakt sa decom i da to oblikuje njihovo ponašanje. Nastavnici su, ujedno, posebno obrazovani za profesionalno bavljenje obrazovanjem i vaspitanjem mladih, pa u tom pogledu (zajedno sa roditeljima) imaju ključnu ulogu, kako u zaštiti prava, tako i u zadovoljavanju potreba dece.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Za potrebe ovog istraživanja konstruisan je poseban upitnik sastavljen iz tri jasno odvojene celine: dela u kome su dobijeni podaci o uslovima rada u školi u kojoj je nastavnik zaposlen, dela kojim su prikupljene brojne informacije o samom nastavniku, i konačno dela u kome su ispitane predstave nastavnika o dečijim potrebama (značaj koji nastavnici pridaju pojedinim dečijim potrebama, njihova ocena odgovornosti različitih pojedinaca (pa i sopstvene) u zadovoljavanju navedenih potreba, učestalost različitih situacija koje su povezane sa zadovoljavanjem potreba u svakodnevnoj praksi nastavnika, ali i načini na koji oni pokušavaju da

razreše situacije u kojima su ugrožene pojedine potrebe njihovih učenika). Formulacija pitanja u poslednjem delu upitnika (vezanom za potrebe) bila je rukovodena kategorizacijom potreba koja je prikazana u Tabeli A.

UZORAK ISTRAŽIVANJA

Istraživanjem su dobijeni odgovori od 305 nastavnika razredne i predmetne nastavne. Struktura ispitanog uzorka s obzirom na sociodemografske varijable prikazana je u Tabeli 1.

U uzorku je, kao što smo i očekivale, bilo više nastavnica nego nastavnika (85² naspram 14%), 2/3 činili su učitelji, prosečne starosti 41 godinu, pri čemu je najveći procenat imao u trenutku ispitivanja više od 15 godina radnog staža (Tabela 1).

Nastavnici koje smo ispitali većinom rade u centralnim gradskim školama, oko 60% njih u školama srednje veličine, u školama koje učenicima obično pružaju sve ispitivane usluge i poseduju zadovoljavajući nivo opremljenosti, izuzev kada je reč o postojanju specijalnih pomagala koja su potrebna za rad i kretanje dece sa razvojnim smetnjama.

Tabela 1. Struktura uzorka s obzirom na sociodemografske karakteristike nastavnika

KARAKTERISTIKE NASTAVNIKA					
Pol		muški		ženski	
	N	43		260	
	%	14,1		85,2	
Profil nastavnika		nastavnik razredne nastave		nastavnik predmetne nastave	
	N	194		109	
	%	64,0		36,0	
Starost nastavnika		min.	max.	AS	SD
		20	65	41,03	8,67
Radni staž nastavnika		manje od 5		od 5 do 15	više od 15
	N	49		113	135
	%	16,1		37,0	44,3

REZULTATI ISTRAŽIVANJA – STAVOVI NASTAVNIKA PREMA DEČIJIM POTREBAMA

I Ocene značaja pojedinih potreba za normalan dečiji razvoj

Prema oceni ispitanika najveći značaj za normalan razvoj deteta, na samostalno formiranoj rang listi, imaju potrebe koje su vezane za očuvanje fizičkog zdravlja, slede potrebe koje se odnose na pozitivno emocionalno okruženje i potrebe za organizacijom (Tabela 2).

² Tamo gde ukupan zbir procenata iznosi manje od 100 nema podataka za sve ispitanike

Tabela 2. Prosečni rangovi pojedinačnih potreba
(rangirane na listi od 1 do 6)

Potreba	prosečan rang
fizičke/fiziološke potrebe	1,43
emocionalne potrebe	2,43
potrebe za organizacijom	3,18
potrebe za ovladavanjem	4,33
potrebe za raznovrсношću	4,74
socijalne potrebe	4,87

Manji prosečan značaj za nastavnike imaju potrebe koje su vezane za podsticanje razvoja kompetencija, potrebe za raznovrсноm stimulacijom i socijalne potrebe.

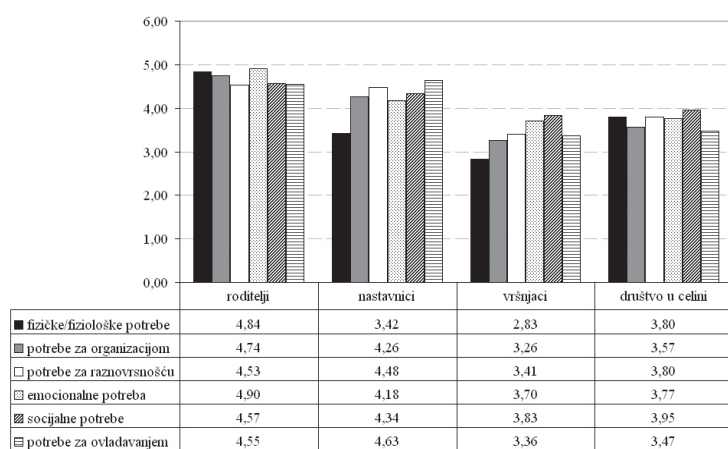
Fridmanov test statističke značajnosti razlika među prosečnim rangovima za zavisne uzorke, pokazuje da je hi kvadrat vrednosti 793,386 (df 5) statistički značajan na nivou,01, odnosno da nastavnici statistički značajno drugačije ranguju ponuđene potrebe.

II Odgovornost za zadovoljavanje različitih potreba

Nastavnici su na skali od 1 do 5 procenjivali stepen odgovornosti roditelja, sebe, vršnjaka i društva u celini za zadovoljavanje ispitivanih potreba dece. Prosečne ocene stepena odgovornosti prikazane su na Grafiku 1.

Najveću odgovornost u zadovoljavanju svih navedenih potreba, prema oceni nastavnika, imaju roditelji. Nešto nižim, ali i dalje dosta visokim ocenama, nastavnici procenjuju sopstvenu odgovornost za zadovoljavanje ovih potreba. Pri tom, sebe smatraju jednako odgovornima za zadovoljavanje detetovih potreba za raznovrсношću (proširivanjem iskustava i izlaganjem raznovrсноnim saznanjima i životnim iskustvima), kao i u zadovoljavanju potreba za ovladavanjem (podsticanjem i hvaljenjem učenika u cilju nagrađivanja njihovog uspeha i stvaranje osećanja kompetentnosti).

Grafik 1. Procena nastavnika o odgovornosti različitih aktera u zadovoljavanju ispitivanih potreba



Odgovornost vršnjaka i društva u celini za zadovoljavanje ispitivanih potreba je ocenjena nižim prosečnim ocenama. Vršnjacima pridaju veću odgovornost (u odnosu na druge potrebe) za zadovoljavanje socijalnih i emocionalnih potreba učenika, dok odgovornost društva u celini opažaju kao jednako visoku (mada nižu od one koju ima-

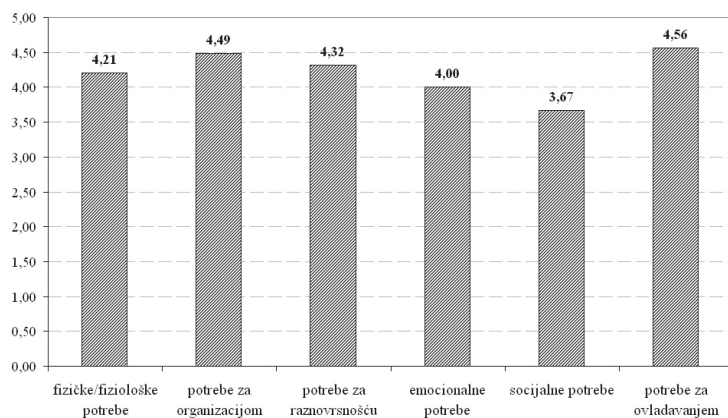
ju roditelji i oni sami) u domenima zadovoljavanja socijalnih, fizičkih/fizioloških i emocionalnih, kao i potreba za raznovrсноm stimulacijom.

Statistički značajne razlike postoje i u oceni odgovornosti različitih aktera za zadovoljavanje svake od potreba, ali i u prosečnoj odgovornosti koja se svakom od njih pridaje za sve ispitivane potrebe.³

III Učestalost aktivnosti koje imaju za cilj zadovoljavanje pojedinih potreba u svakodnevnom radu nastavnika/ica

Ispitanici su na skali od 1 do 5 procenili da su u njihovom radu najzastupljenije situacije u kojima podstiču i hvale učenike u cilju nagrađivanja njihovog uspeha i stvaranje osećanja kompetentnosti (potrebe za ovladavanjem), upoznaju učenike sa pravilima ponašanja i organizuju njihov rad (potrebe za organizacijom), koriste raznovrsne pristupe u izlaganju gradiva (potrebe za raznovrsnošću) i iskazuju brigu za fizičko zdravlje i fiziološke potrebe učenika.

Grafik 2. Prosečna učestalost situacija u radu nastavnika koje su povezane sa zadovoljavanjem potreba



Najređe je u svakodnevnom radu nastavnika prisutna situacija u kojoj oni učenike uključuju u donošenje odluka vezanih za organizaciju školskih aktivnosti i podstiču razvoj njihovih socijalnih odnosa (socijalne potrebe). U učestalosti različitih aktivnosti povezanih sa potrebama, sve razlike su statistički značajne na nivou,01,

osim između dve najčešće situacije: one koje su povezane sa potrebama za ovladavanjem i one povezane sa potrebama za organizacijom (Grafik 2).

IV Rešavanje situacija u kojima su ugrožene pojedine potrebe učenika

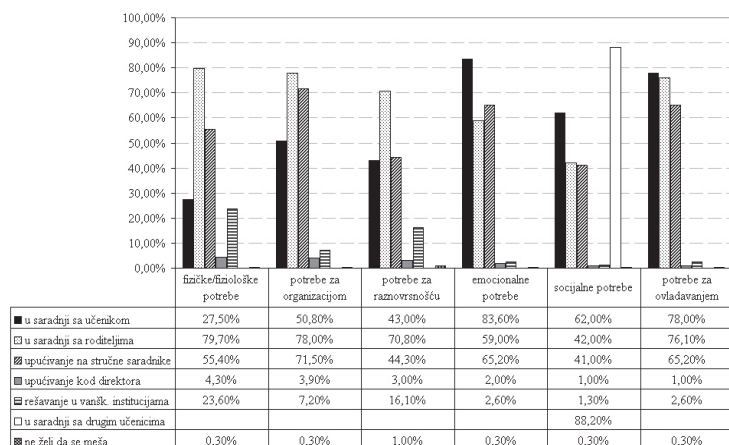
Posebna celina upitnika bila je posvećena utvrđivanju načina na koje nastavnici rešavaju tipične školske situacije, povezane s ugrožavanjem pojedinih potreba njihovih učenika. Pošto su im prezentovane situacije u kojima je ugroženo zadovoljavanje pojedinih potreba, nastavnike smo zamolile da odaberu jedan ili više od ponuđenih odgovora, u zavisnosti od toga koga su procenili kao odgovarajućeg partnera za rešavanje datog tipa problema. Kao ponuđene alternative pojavili su se rešavanje: u saradnji sa učenikom, u saradnji sa roditeljima, upućivanjem učenika na stručne saradnike (pedagoga i/ili psihologa), upućivanjem učenika na direktora, u saradnji sa vanškolskim institucijama.

U jednoj od situacija ponuđena im je i alternativa rešavanja problema u saradnji sa drugim učenicima, a u svakoj je omogućen i izbor one koja ukazuje na želju da se ostane po strani, usled ocene o sopstvenoj nedovoljnoj stručnosti za rešavanje određenog problema.

³ Precizniji podaci neće biti izloženi u ovom tekstu, zbog njihovog manjeg relativnog značaja i ograničenosti prostora.

Više od 70% ispitivanih nastavnika u saradnji sa roditeljima pokušava da reši situacije u kojima dete živi u lošim materijalnim uslovima koji ugrožavaju njegovo zdravlje (fizičke potrebe), nema jasno organizovano izvršavanje školskih zadataka i živi u haotičnim uslovima (potrebe za organizacijom), odrasta u intelektualno nepodsticajnoj sredini (potrebe za raznovrsnošću), kao i onda kada je ono izloženo kontinuiranom neuspehu u savladavanju gradiva (potrebe za ovladavanjem) (Grafik 3).

Grafik 3. Rešavanje situacija u kojima su ugrožene potrebe učenika



U saradnji sa samim učenicom najveći procenat nastavnika rešava situacije u kojima je on emocionalno uzdržan i nesiguran (emocionalne potrebe) (83,6%) i kada ima teškoće u savladavanju gradiva (potrebe za ovladavanjem) (78,0%). Saradnju sa drugim učenicima kao strategiju prevazilaženja situacije u kojoj je dete je od-

bačeno od strane drugih u razredu (socijalne potrebe) primenjuje više od 88% nastavnika. Pomoć stručnih saradnika nastavnici češće traže onda kada učenik živi u haotičnim uslovima, bez jasne organizacije dnevnih aktivnosti (potrebe za organizacijom) (71,5%), ima problema s izražavanjem osećanja (emocionalne potrebe) (65,0%) i ima probleme u ovladavanju znanjima i veštinama (potrebe za ovladavanjem) (65,0%). Upućivanje na direktora, vanškolske situacije ili izbegavanje rešavanja problema slabo su prisutni u odgovorima ispitanika.

Na osnovu prethodnog, mogu se izdvojiti situacije u kojima nastavnik problem pokušava da reši „unutar učionice“ i one za čije rešenje mora da se okrene ka eksternim izvorima pomoći: uspostavljanje dobrih odnosa sa vršnjacima i razvoj socijalnih odnosa, kao i stvaranje osećaja emocionalne sigurnosti kod učenika se, prema nastavnicima, mogu ostvariti u saradnji sa samim učenicom i/ili drugim učenicima, dok obezbeđivanje adekvatnih uslova za zadovoljavanje fizioloških potreba, organizovanje svakodnevnih i školskih aktivnosti deteta i izloženost raznovrsnim iskustvima zahteva eksterno angažovanje roditelja i stručnih saradnika. U obezbeđivanju uslova za ovladavanje, postizanje uspeha i razvoj kompetencija jednako je važno saradivati i sa učenicima, i sa roditeljima, i sa stručnim saradnicima.

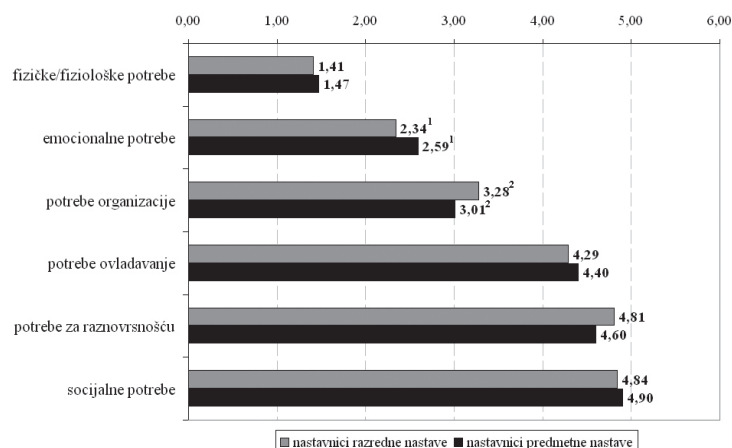
Kako bismo utvrdili fine razlike u stavovima nastavnika, njihove odgovore smo dovele u vezu sa polom i profilom nastavničkog posla koji obavljaju ispitanici.⁴

V Razlike u stavovima nastavnika razredne i predmetne nastave

Redosled značaja pojedinih potreba za normalan razvoj deteta je kod nastavnika razredne i predmetne nastave istovetan onome koji važi za uzorak u celini (Tabela 2).

4 U daljem tekstu biće prikazane samo statistički značajne razlike.

Grafik 4. Prosečni rangovi potreba po ocenama nastavnika razredne i predmetne nastave



¹Man Vitnijev U=8194,500, stat. značajan na nivou,05,

²Man Vitnijev U=8180,000, stat. značajan na nivou,05

Prosečni rangovi pojedinih potreba se statistički značajno kada je reč o oceni značaja potreba za organizacijom, kojima nastavnici razredne nastave u proseku daju viši rang i emocionalnih potreba, kojima u proseku viši rang daju nastavnici razredne nastave (Grafik 4). U prosečnom rang u ostalih potreba nema statistički značajnih razlika.

Kada ocenjuju odgovornost različitih aktera za zadovoljavanje potreba učenika, nastavnici razredne i predmetne nastave statistički značajno se razlikuju samo u stepenu odgovornosti koji pridaju roditeljima i sebi samima, i to kada je reč o pojedinim potrebama. Prosečne ocene odgovornosti i rezultati t-testa za nezavisne uzorke dati su u Tabeli 4.

Tabela 4. Procena odgovornosti različitih aktera od za zadovoljavanje pojedinih potreba od strane nastavnika razredne i predmetne nastave

DOMEN ODGOVORNOSTI	roditelji		nastavnici	
	nastavnici razr. nastave	nastavnici predm. nastave	nastavnici razr. nastave	nastavnici predm. nastave
fizičke/fiziološke potrebe	4,80 ¹	4,92 ¹	3,45	3,35
potrebe za organizacijom	4,68 ¹	4,85 ¹	4,33 ¹	4,13 ¹
potrebe za raznovrsnošću	4,51	4,55	4,49	4,48
emocionalne potrebe	4,87	4,94	4,24 ¹	4,06 ¹
socijalne potrebe	4,57	4,56	4,41 ¹	4,20 ¹
potrebe za ovladavanjem	4,52	4,61	4,64	4,62

¹razlika statistički značajna na nivou,05

Jasno je da nastavnici i odgovornost roditelja i sopstvenu odgovornost u proseku ocenjuju kao dosta visoku (na skali od 1 do 5). Sve ocene za roditelje su veće od 4, dok sebe nešto niže ocenjuju samo kada je reč o zadovoljavanju fizioloških/fizičkih potreba učenika. Uprkos generalno visokim ocenama odgovornosti postoje neke statistički značajne razlike. Nastavnici predmetne nastave ocenjuju kao statistički značajnu višu odgovornost roditelja za zadovoljavanje fizioloških potreba i potreba za organizacijom. S druge strane nastavnici predmetne nastave ocenjuju sopstvenu odgovornost za zadovoljavanje emocionalnih, socijalnih i po-

treba za organizacijom značajno višom ocenom od one koju sebi daju nastavnici predmetne nastave. Razlike u dobijenim ocenama sopstvene odgovornosti su donekle očekivane i u skladu sa svakodnevnom praksom ova dva tipa nastavnika. Naime, nastavnici razredne nastave su u svakodnevnom, dužem i bližem kontaktu sa učenicima, i na njih roditelji prenose dobar deo odgovornosti za gotovo sve aspekte razvoja svoje dece, dok su nastavnici predmetne/nastave prisutni samo na pojedinim časovima u toku školske nedelje, pa njihov odnos sa učenicima nema pomenuti kvalitet konstatnosti (iako ima kontinuitet, usled čega su i ocene njihove odgovornosti visoke). Veće oslanjanje roditelja na nastavnike razredne nastave i njihova specifična pozicija u odnosu sa učenicima, očigledno doprinose razvoju višeg osećanja odgovornosti za njihove potrebe kod nastavnika nižih razreda osnovne škole.

Prema oceni nastavnika razredne nastave u njihovom svakodnevnom radu su statistički značajno češće zastupljene situacije u kojima ispoljavaju brigu o fizičkom zdravlju i fiziološkim potrebama učenika, upoznavaju učenike sa pravilima ponašanja i vežbaju njihovo ostvarivanje (potrebe za organizacijom) i razgovoraju o osećanjima i teškoćama učenika u školi i kod kuće (emocionalne potrebe) (Tabela 5).

Sve ove situacije su značajno ređe zastupljene u radu nastavnika predmetne nastave. Čini nam se da i u osnovi ovih razlika stoji specifična pozicija nastavnika razredne nastave u odnosu kako sa učenicima, tako i sa njihovim roditeljima.

Tabela 5. Učestalost situacija koje su povezane sa zadovoljavanjem potreba učenika u svakodnevnom radu nastavnika razredne i predmetne nastave

SITUACIJE POVEZANE SA POTREBAMA	nastavnici razredne nastave	nastavnici predmetne nastave
fizičke/fiziološke potrebe	4,39 ¹	3,86 ¹
potrebe za organizacijom	4,58 ¹	4,33 ¹
potrebe za raznovrsnošću	4,34	4,29
emocionalne potrebe	4,12 ¹	3,77 ¹
socijalne potrebe	3,74	3,55
potrebe za ovladavanjem	4,61	4,47

¹razlika statistički značajna na nivou,01

Manji broj razlika utvrđen je kada je reč o postupcima koje primenjuju nastavnici razredne i predmetne nastave kada su ugrožene pojedine potrebe njihovih učenika (Tabela 6).

Tabela 6. Postupci koje primenjuju nastavnici razredne i predmetne nastave u situacijama ugroženih potreba učenika⁵

POTREBE	PROFIL NASTAVNIKA	NAČIN REŠAVANJA	
		u saradnji sa roditeljima	upućuje kod direktora
fizičke/fiziološke potrebe	nastavnici razredne nastave	87,6% ¹	1,5% ²
	nastavnici predmetne nastave	65,1% ¹	9,2% ²
potrebe za organizacijom	nastavnici razredne nastave	86,1% ³	2,1%
	nastavnici predmetne nastave	63,3% ³	6,4%

5 Prikazane su samo „ćelije“ izneđu kojih postoje statistički značajne razlike.

POTREBE	PROFIL NASTAVNIKA	NAČIN REŠAVANJA	
		u saradnji sa roditeljima	upućuje kod direktora
potrebe za raznovrsnošću	nastavnici razredne nastave	75,8% ⁴	1,0% ⁵
	nastavnici predmetne nastave	61,5% ⁴	6,4% ⁵
emocionalne potrebe	nastavnici razredne nastave	65,5% ⁶	1,0%
	nastavnici predmetne nastave	46,8% ⁶	3,7%

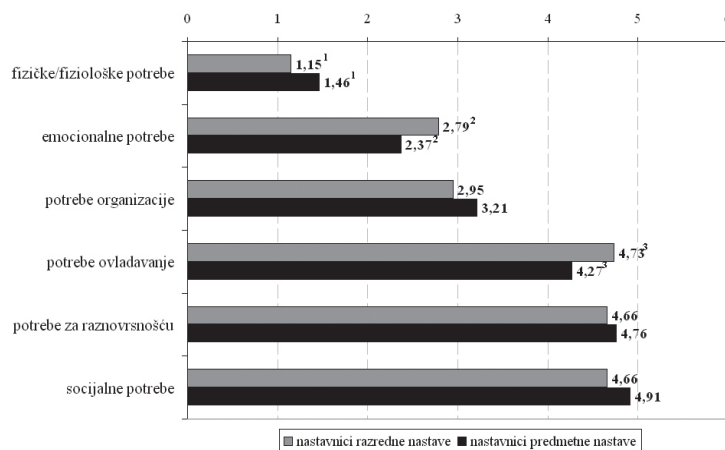
¹hi kvadrat= 21,691, df 1, statistički značajan na nivou,01; ²hi kvadrat= 9,889, df 1, statistički značajan na nivou,01; ³hi kvadrat= 21,027, df 1, statistički značajan na nivou,01; ⁴hi kvadrat=8,109, df 1, statistički značajan na nivou,05; ⁵hi kvadrat=7,038, df 1, statistički značajan na nivou,05; ⁶hi kvadrat=10,043, df 1, statistički značajan na nivou,01

U celini gledano, nastavnici razredne nastave pokazuju veću sklonost od nastavnika predmetne nastave da u situacijama kada dete odrasta u uslovima koji: ugrožavaju njegovo zdravlje, ne obezbeđuju jasnu strukturaciju svakodnevnih aktivnosti, su siromašni različitim podsticajima i ne pružaju dovoljno emocionalne sigurnosti, problem rešavaju u saradnji sa roditeljima. Nastavnici predmetne nastave, čak u dve od tih situacija, smatraju da je primerenije rešenje upućivanje učenika na razgovor kod direktora škole (Tabela 6)

VI Razlike u stavovima nastavnica i nastavnika

Razlike u socijalizaciji i usvojenim polnim ulogama, navela su nas na očekivanje da će u odgovorima nastavnika i nastavnica postojati statistički značajne razlike.

Grafik 5. Prosečni rangovi potreba po ocenama nastavnica i nastavnika



¹Man Vitnijev U=3986,000, statistički značajan na nivou,05; ²Man Vitnijev U=3788,500, statistički značajan na nivou,05; ³Man Vitnijev U=3958,500, statistički značajan na nivou,05

Ukoliko se na Grafiku 5 pogledaju prosečni rangovi pojedinačnih potreba uočava se da postoje statistički značajne polne razlike: prosečan rang fizičkih/fizioloških potreba je statistički značajno viši kod nastavnika od prosečnog ranga kod nastavnica, dok suprotno važi za prosečne rangove emocionalnih i potreba za ovladavanjem. Šta više, potrebe za ovladavanjem kod nastavnika su pete, dok su kod nastavnica četvrte na rang listi značaja pojedinih potreba za normalan razvoj deteta.

U domenu odgovornosti polne razlike među nastavnicima su manje izražene (Tabela 7). Nastavnice pokazuju opštu tendenciju pridavanja veće odgovornosti svim akterima, ali ta razlika postaje statistički značajna onda kada ocenjuju

sopstvenu odgovornost za zadovoljavanje fizioloških, emocionalnih i socijalnih potreba učenika: njihove prosečne ocene odgovornosti su značajno više od onih kojima sopstvenu odgovornost u ovim domenima ocenjuju nastavnici.

Tabela 7. Procena odgovornosti različitih aktera za zadovoljavanje pojedinih potreba od strane nastavnica i nastavnika

DOMEN ODGOVORNOSTI	roditelji		nastavnici		vršnjaci		društvo u celini	
	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž
fizičke/fiziološke potrebe	4,71	4,86	3,05 ¹	3,47 ¹	2,48 ²	2,89 ²	3,64	3,82
potrebe za organizacijom	4,71	4,75	4,26	4,26	2,88 ¹	3,32 ¹	3,36	3,61
potrebe za raznovrsnošću	4,44	4,54	4,33	4,51	3,33	3,44	3,48 ²	3,85 ²
emocionalne potrebe	4,83	4,91	3,93 ²	4,22 ²	3,57	3,73	3,74	3,78
socijalne potrebe	4,29	4,61	4,07 ²	4,38 ²	3,88	3,82	3,81	3,97
potrebe za ovladavanjem	4,50	4,56	4,55	4,65	3,34	3,36	3,38	3,49

¹razlika statistički značajna na nivou,01, ²razlika statistički značajna na nivou,05

Delom se ova razlika može objasniti, ranije ustanovljenom, razlikom između nastavnika razredne i predmetne nastave, pošto u prvoj dominiraju nastavnice, a u drugoj je prisutan nešto veći broj nastavnika (nego u prvoj).

Nastavnice nešto veću odgovornost u zadovoljavanju fizičkih potreba i potreba za organizacijom pridaju vršnjacima, a u zadovoljavanju potreba za raznovrsnošću društvu u celini.

Kada je reč o učestalosti situacija povezanih sa zadovoljavanjem potreba učenika, u radu nastavnica nešto su češće prisutne situacije povezane sa potrebama za organizacijom (4,54 prema 4,29) i emocionalnim potrebama (4,04 prema 3,76).

U načinu rešavanja situacija, jedina statistički značajna razlika je u tome što veći procenat nastavnica ugrožavanje potreba za ovladavanjem rešava u saradnji sa roditeljima (79,6% prema 53,5% nastavnika).

ZAKLJUČAK

Rezultati ovog istraživanja pokazuju da nastavnici najveći značaj za normalan razvoj deteta daju fizičkim, emocionalnim i potrebama organizacije, a manji potrebama vezanim za podsticanje razvoja kompetencija, raznovrsnu stimulaciju i socijalnim potrebama dece. Sopstvenu i roditeljsku odgovornost nastavnici ocenjuju kao dosta visoke, a razlikuju ih po visini zavisno od potreba. Učitelji se razlikuju od predmetnih nastavnika u vrsti odgovornosti, a nastavnice od nastavnika u rangiranju važnosti nekih dečjih potreba i u oceni stepena odgovornosti različitih aktera za njihovo zadovoljavanje. Ovi nalazi mogu se razumeti u svetlu aktuelne ekonomske, socijalne i političke situacije i izmenjenog kvaliteta života i rada nastavnika, učenika i roditelja.

Mali je broj istraživanja koja ukazuju na izvore i dubinu siromaštva prosvetnih radnika, pa smo mišljenja da ovu društvenu grupu, kao posebnu kategoriju, treba uvesti u izučavanja socijalne uključenosti i isključenosti. Takva istraživanja pomogla bi nam da bolje razumemo izmenjenu poziciju nastavnika u kontekstu opštih društvenih promena.

LITERATURA

1. Arsenović Pavlović, M., Rajović-Đurašinović, V., Stanisavljević-Rakić, V. (1989). Feminizacija vaspitanja–od savremenosti ka tradiciji. *Etnoantropološki problemi*, sveska 6, str. 67-82.
2. Arsenović Pavlović, M. i sar. (1990). Vrednosne orijentacije vaspitača i nastavnika u Srbiji. *Pedagogija*, br. 4, str. 429-439.
3. Arsenović Pavlović, M. (1996). Društvena kriza, kriza nauke i mesto akcionih istraživanja u izučavanju i izmeni specijalne škole „iznutra“. *Beogradska defektološka škola*, br. 1, str. 22-28.
4. Arsenović Pavlović, M. (2003). Škola i deca iz socijalno depriviranih sredina. U zborniku: *Uvažavanje različitosti i obrazovanje*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja. str. 168-176.
5. Arsenović Pavlović, M., Jolić, Z., Radovanović, V. (2004). Dečja prava i znanje dece o pravima. *Nastava i vaspitanje*, br. 2-3, str. 221-232.
6. Arsenović Pavlović, M., Radovoanović, V., Jolić, Z. (2006). Stavovi i mišljenja nastavnika razredne nastave prema inkluziji i promenama u školi. U zborniku radova: *Empirijska istraživanja u psihologiji 2006.*, str. 55-62.
7. Arsenović Pavlović, M. (2008). Nova pozicija naučnika u društvenim naukama. *Beogradska defektološka škola*, br. 2, str. 187-212.
8. Arsenović Pavlović, M., Jolić, Z. (2009). Nastavničke predstave o detetu i njegovim potrebama. Knjiga rezimea. XV naučni skup Empirijska istraživanja u psihologiji. Beograd: Filozofski fakultet, str. 43-44
9. Babović, M. i sar. (2009). Praćenje društvene uključenosti u Srbiji. Tim potpredsednika Vlade za implementaciju, str. 1-61.
10. Bogunović, B., Stanković, I. (2008). „Skriveno siromaštvo“ nastavnika. *Zbornik Institut za pedagoška istraživanja*, br. 2, str. 403-422.
11. Havelka, N. (1990). Projekat „Efekti osnovnog školovanja u Srbiji“. Beograd: Institut za psihologiju.
12. Hebib, E. (2008). Kako nastavnici procenjuju okolnosti u kojima rade. *Nastava i vaspitanje*, br. 2, str. 200-214.
13. Ivić, I. (1979). Dete u Srbiji: uslovi za njegov razvoj. *Predškolsko dete*, br. 3.
14. Konvencija Ujedinjenih nacija o pravima deteta (1989). Brošura. Beograd: Generalna skupština.
15. Pešikan, A., Ivić, I. (2009). *Obrazovanjem protiv siromaštva: Analiza uticaja uvođenja pripremnog predškolskog programa u Srbiji*. Beograd: Ministarstvo prosvete Republike Srbije.
16. Torres del Castillo, R. M. (1996). Without the Reform of Teacher Education there will be no Reform of Education. *Prospects*, 26 (3), str. 447-467.
17. Trebješanin, Ž. (1991). Predstave o detetu u srpskoj kulturi. Beograd: Srpska književna zadruga.
18. Vujačić, M. (2008). Kako nastavnici vide sami sebe. *Nastava i vaspitanje*, br. 2, str. 230-240.

CONCEPTIONS OF TEACHERS ABOUT THEIR ROLE IN CHILDREN NEEDS SATISFACTION

¹Marina Arsenović-Pavlović, ²Zorana Jolić, ¹Slobodanka Antić

¹University of Belgrade - Faculty of Special Education and Rehabilitation

²Faculty of Philosophy in Belgrade

Summary

The purpose of this paper was to empirically examine the way in which teachers perceive their role in satisfaction of the needs of pupils. We started with the assumption that teachers, by the nature of their work, are during their working hours mostly in direct contact with children, and therefore modify their behavior and subjective experiences. Since teachers are, also, specifically trained for professional engagement in education and upbringing of children, they are considered to have (along with parents) a key role in protection of rights, as well as in satisfaction of children needs.

Research data were gathered on a sample of 305 teachers from Belgrade central schools. Results show that teachers perceive physical, emotional and organizational needs as more important than competence, variety and social needs. They highly evaluate their own and parental responsibility for satisfaction of these needs. Evaluations of teachers of younger students differ in value from ones of teachers of older students, and female teachers differ from male teachers in average rank of different children needs and evaluations of responsibility of various school life partakers in their satisfaction.

Key words: conceptions of teachers, self-perception, personal responsibility, children needs