



PARADIGMA: Časopis za teoriju i praksu socijalnog rada, specijalne edukacije i rehabilitacije

Izdavač:
Visoka škola socijalnog rada, Terazije 34, Beograd

Za izdavača:
prof. dr Vladimir Ilić

Glavni urednik:
prof. dr Vladimir Ilić

Odgovorni urednik:
prof. dr Milorad Đurić

Zamenik odgovornog urednika:
doc. dr Sanja Đurđević

Redakcija:
prof. dr Petar Nastasić, prof. dr Đorđe Stojanović, prof. dr Uglješa Janković,
doc. dr Vesna Dukanac, doc. dr Neda Milošević, doc. dr Ivana Milosavljević
Đukić, doc. dr Nataša Ljubomirović, doc. dr. Dragan Stojiljković,
doc. dr Ivana Ristić, doc. dr Milenko Čurović,

Sekretar redakcije:
Jelena Živković

Grafičko oblikovanje:
Petar Matić
Milorad Đurić

Adresa redakcije:
Terazije 34, Beograd
e-mail: paradigma@asp.edu.rs
www.asp.edu.rs
Stampa: Štamparija "Topalović"
ISSN 2620-1550
Časopis izlazi dva puta godišnje

Sadržaj

- 05 *Petar Nastasić, Milorad Đurić*
Adikcije: od individualnog do ekosistemskog (i nazad)
- 31 *Saša Stepanović, Ivana Milosavljević Đukić*
Frekventnost nastavnih metoda u redovnim školama u radu sa učenicima sa smetnjama
- 45 *Dušanka Đurović, Mikloš Biro*
Pouzdanost svedočenja dece kod seksualnog zlostavljanja
- 61 *Lidija Ivanović, Veselin Medenica*
Struktuirana fizička aktivnost i moralni razvoj
- 81 *Gordana Čolić*
Teorije i modeli čitanja
- 89 *Aleksandra Pavić Panić*
Značaj podsticanja razvoja engleskog kao drugog ili stranog jezika u ranom uzrastu
- 103 *Jelena Grujić*
Sociološke teorije o bolestima zavisnosti i mentalnim poremećajima
- 115 *Jelena Lalović*
Radikalni socijalni rad kao model savremenog socijalnog rada
- 127 *Uputstvo autorima*

Petar Nastasić¹,
 Milorad Đurić,
 Visoka škola socijalnog rada, Beograd

616.83/.84:613.9

616-074

Originalni naučni rad

ADIKCIJE: OD INDIVIDUALNOG DO EKOSISTEMSKOG (I NAZAD)

Apstrakt: Fenomen adikcija je kompleksan i postoje mnogobrojni pokušaji njegove što tačnije konceptualizacije. Medicinski model ne daje ni zadovoljavajuće objašnjenje adikcija, a samim tim ni efikasne tretmane, jer logično je da ako nemamo adekvatno objašnjenje o prirodi nekog problema, ne možemo imati ni dobar odgovor u njegovom rešavanju. Redefinisanje medicinske linearnosti u nastajanju adikcija i uvodjenje teorije sistema u razumevanje adikcija dovelo je do poboljšanja terapijskih učinaka kroz primenu koncepata socijalne medicine i sistemske porodične terapije bolesti zavisnosti. Zbivanja krajem prošlog veka i slom socijalističkih država doveli su do postsocijalističke tranzicija u kojoj je, nakon početnog oduševljenja zbog sloma totalitarnih režima, došlo do suočavanja građana Centralne i Istočne Evrope sa realnostima nove ekonomске i socijalne politike. Došlo je i do smanjenja socijalne kohezije u tim društвima što je, uz gašenje ustanova solidarnosti i socijalne zaštite, povećalo marginalizaciju i socijalno isključivanje zavisnika. U takvим okolnostima, odgovor na povećanu pojavu zavisnosti i pojačanu marginalizaciju i socijalno isključivanje zavisnika trebalo bi da bude artikulisan kroz aktivnosti u lokalnim zajednicama, sa oslanjanjem na lokalne i lične motive, inicijative i kapacitete gradjana, da bi se pre svega obezbedio razvoj i održivost socijalnih politika, bez velike zavisnosti od (ionako oslabljene) državne strukture. Radi se, pre svega, o organizacijama civilnog društva, sa mnoštvom dobrovoljnih gradjanskih i socijalnih organizacija, koje formiraju osnovu funkcionisanja civilnog društva kao suprotnosti ustanovljenim strukturama i pravilima neo-liberalnih država. Neophodno je i usmeriti delovanje na patološke-homeostatske" relacije, u porodici i u lokalnoj zajednici, a ne samo na pojedince. To je *conditio sine qua non* u ekosistemskoj terapiji adikcija. Terapijsko i preventivno usmeravanje samo na pojedince ili primena samo medicinskog modela je retrogradni proces i vodi marginalizaciji, diskriminaciji i socijalnom isključivanju zavisnika i njihovih porodica.

Ključne reči: adikcije, ekosistemska terapija, pojedinac, porodica, zajednica

¹ p.nastasic@gmail.com

Uvod

Model bolesti, ili medicinski model, postulira da su adikcije bolest koja je biološki zasnovana i genetski se prenosi. Problem je lociran u patologiji pojedinca i treba ga dijagnostikovati i lečiti. Ovaj model u objašnjenju nastanka i načinu tremana adikcija trpi ozbiljne kritike već više od 50 godina. Uveden u tretman najpre alkoholizma, pedesetih godina XX veka, - a već sedamdesetih je počelo njegovo ozbiljno redefinisanje najvećim delom zbog nedovoljne efikasnosti u tretmanu adikcija, a pre svega zbog linearног - nedovoljno tačног - razumevanja etiologije, kao i zbog primene isključivo individualnog terapijskog pristupa. Međutim taj model se održava i danas sa manje ili više dominacije u terapijskim institucijama i programima lečenja zavisnika.

Dodatni problemi sa medicinskim modelom nastaju kada se razmišlja o etiologiji bolesti. U tom aspektu, prema medicinskom modelu, neophodna je direktna i obavezna povezanost uzroka - uzimanje supstance (alkohola ili droge) sa ispoljenom kliničkom slikom bolesti. Kod bolesti zavisnosti ova povezanost nije uopšte jasno linearна. Delovanje psihoaktivnih hemijskih supstanci po linearној formuli "jedna droga jedno dejstvo" pouzdano se može odbaciti. To se potvrđuje kada su pitanju gotovo sve supstance, a pogotovo kada su u pitanju "nove" zavisnosti u kojima uopšte ne postoji korišćenje "hemijskih supstanci". Tom činjenicom dobija se još jedna nova enigma o fenomenima zavisnosti. Prema stavovima Jaaka Panksepp-a "Neurobiološki aspekt adikcija je povezana sa socijalnom zavisnošću". On smatra da je razlog zašto izvesni ljudi postaju zavisni od tzv. spoljnih opijata u činjenici da oni indukuju osećanje zadovoljenja, uživanja. Dakle, slično onim stanjima koja se normalno postižu socijalno izazvanim opuštanjem zbog izlivanja unutrašnjih opijata kao što su endorfin i enkefalin. Ostvarujući to spoljnim opijatima, osoba postaje sposobna da osećanje bliskosti i povezanosti indukuje samo farmakološki indukovanim procesom umesto da kao i drugi to proizvede socijalnim interakcijama" (Davis, Montag, 2019). U ovoj činjenici leži objašnjenje o mehanizmima nastanka "nehemijskih" zavisnosti (kao što su zavisnosti od interneta ili kockanja).

Efekti supstanci na biohemizam neurotransmitera u mozgu proističu iz pojave neurobiohemijskih fenomena "nedostajanja" i "voljenja" što je osnov apstinencijalnog sindroma. Te pojave "nedostajanja" ili "voljenja", kao psihološke osnove zavisnosti kod "novih" tzv. bihevioralnih zavisnosti se takodje pojavljuju i bez korišćenja hemijskih supstanci, jer se neurobiohemijski supstrat simptomatologije zavisnosti stvara iz repetitivnog interakcijskog ponašanja bez unošenja psihoaktivne supstace (Berridge, 2003).

Dakle, pojava kliničke slike bolesti zavisnosti i njenih posledica može biti vrlo raznovrsna bez obzira što početni etiološki faktor može biti isti, ali isto tako klinička slika može biti ista ili slična bez obzira što početni etiološki uslov može biti različit. To je objasnjivo postojanjem dva sistemskih koncepta - ekvifinalnosti i ekvipotencijalnosti.

Još 80-tih godina prošlog veka su Nathan, Marlatt i Löberg (1978), nakon opsežnih bihevioralnih istraživanja i multivarijantne analize, postavili elemente, tada vrlo savremenog standarda, u objašnjenju nastanka adikcije. On se zasniva pre svega na empirijskoj kritici modela bolesti po kome je adikcija/zavisnost izazvana samo jednim uzrokom i koja može da se leči samo jednim terapijskim modelom. Zatim, na sagledavanju nastanka problema ili poremećaja i simptoma zavisnosti od supstanci kroz postojanje jednog kontinuma (razvoj zavisnosti po fazama). Nathan et all. (1978) su dokazali da na razvoj zavisnosti utiče mnoštvo faktora, pri čemu nijedan od njih ne može da bude kauzalan sam za sebe, već je neophodno njihovo međudejstvo, kroz odvijanje uzajamne povezanosti nastalih zavisničkih problema sa drugim životnim, pre svega, porodičnim problemima. Na kraju, od izuzetnog je značaja ukazivanje mnogostrukosti bihevioralnih, telesnih i psiholoških ispoljavanja adikcija, što uslovljava i mnogostrukе mogućnosti tretmana. Ipak, i pored svih opravdanih kritika, medicinski model u adiktologiji još uvek se održava.

Da li je medicinski model i dalje značajan u adiktologiji?

Medicinska metodologija, pre svega, obezbeđuje sve podatke za terapijsku praksu kojom se potvrđuje značaj jedne "bolesti" za određeno društvo, svrstavanjem u medicinske (i druge) klasifikacije i epidemiološka praćenja (stope morbiditeta i mortaliteta), kao i angažovanje društva u prevenciji i lečenju obezbeđivanjem solidarnosti zdravih za pomoć bolesnima. Efekti lečenja primenom medicinskog modela su vrlo promenljivi i diskutabilni. U praktičnom smislu, svi kriterijumi i parametri potrebni da bi adikcija bila verifikovana kao bolest mogu se ispuniti i verifikovati, ali samo delimično. Naime, koliko god simptomatologija zavisničkih sindroma bila slična, oni su vrlo raznovrsni i različiti i zbog toga nepodložni medicinskoj klasifikaciji. Dakle, adikcije po mnogo čemu jesu bolest (oštećenje tela, organa, oštećenje odnosa sa drugima) i treba ih donekle tako shvatiti, ali očigledno da to nije sasvim dovoljno za uspeh u lečenju ove, ili tačnije, ovih bolesti.

Jedan od ključnih principa medicinskog modela je, svakako, rano otkrivanje i dijagnoza bolesti čime se obezbedjuje uspešno lečenje (izlečenje/oporavak).

S druge strane, činjenica je da rana medicinska dijagnostika adikcija, sa ciljem započinjanja i uspešnog lečenja, nedopustivo često izostaje. Naime, jasan razvoj, postojanje i vidljivost bolesti zavisnosti na osnovu čistih medicinskih kriterijuma omogućuju formiranje pouzdane medicinske (i psihijatrijske) dijagnoze de facto tek u poodmakloj fazi bolesti. Simptomatologija kasne faze bolesti zavisnosti je jasno medicinska sa pojavom telesnih i psihijatrijskih oštećenja i traži medicinski tretman. Na pitanje da li je moguće ranije dijagnostikovanje adikcija medicinskom metodologijom decidan odgovor je - ne, nije moguće! Postoje nekoliko jasnih razloga koji uslovljavaju teško dijagnostikovanje adikcija u ranoj fazi. To su:

1. Simptomi koji najranije ukazuju na bolest zavisnosti su u stvari obrasci široko rasprostranjenog, a prihvatljivog društvenog ponašanja. Iz toga proističe nejasno razlikovanje takvih obrazaca ponašanja od prvih simptoma bolesti. Već iz toga proističe zamagljenost odredjivanja dijagnoze i prvo značajno kašnjenje dijagnostikovanja bolesti.
2. Rano postavljanje i verifikacija medicinske podloge (biohemijska, patofiziološka, patohistološka dijagnostika) kao osnove za pojavu simptoma zavisnosti (gubitak kontrole, žudnja) je teško dostižna.
3. Obavezni kriterijum za definisanje i dijagnostikovanje zavisnosti je - telesni apstinencijalni sindrom. To je donekle lako medicinski definisati, ali, na žalost, tek u fazi već razvijene kliničke slike adikcije.
4. Pokazalo se neophodnim uvođenje odrednice poremećaj ponašanja, dakle, ponašanje kao simptom. To ponašanje je specifični, interakcijski klaster, koji zahteva konstruisanje posebnih upitnika i skala, ali takodje i povezivanje bioloških parametara sa pojавom određenih bihevioralnih obrazaca, što u velikoj meri poništava čistu individualnu i medicinsku zasnovanost.
5. Patnja od simptoma, kao subjektivni doživljaj bolesti kod zavisnika - kao pojedinaca - vrlo je diskutabilna (čak minimalna) i ispoljava se u samoj terminalnoj fazi bolesti. Zavisnik negira ili disimulira simptome. S druge strane, patnja drugih je česta i vrlo značajna i članovi porodice izgledaju kao nedužne žrtve. Taj interpersonalni aspekt bolesti postaje suštinski, ali takodje gubi individualnu zasnovanost i izmiče objektivnom verifikovanju.

6. Uz poštovanje svih pravila medicinskog modela i njegovu striktnu aplikaciju u lečenju bolesti zavisnosti izvodi se individualni tretman, dakle, lečenje samo zavisnika. To stvara značajna ograničenja: u dužini trajanja, u ograničenju prava pojedinca hospitalizacijom, u finansijskim sredstvima). Ono što je vrlo često prisutno je stigmatizacija pacijenta lečenjem. Obuhvat zavisnika lečenje je mali i kreće se od 3-15%. Konačno, i rezultati lečenja su problematični.

Uvođenje konteksta u dijagnostičke i terapijske aktivnosti

Neophodno je, dakle, bilo uvodjenje konteksta, jer se on pokazao kao jasan sastavni element u procesu stvaranja zavisnosti², pa je neophodno uvesti ga u dijagnostičke i terapijske aktivnosti. Prvo "uvodenje konteksta" u pokušaje ranog dijagostikovanja bolesti zavisnosti bilo je preko pojma *poremećeno ponašanje zavisnika*, kao primarnog dijagnostičkog parametra u sklopu tzv. *zavisničkog interpersonalnog sindroma*. To se nagoveštavalo već krajem 60-tih godina XX veka, u ranima fazama primene medicinskog modela. Pokazalo se neophodno uvođenje odrednice "poremećeno ponašanje" u dijagnostiku adikcija sa aspekta formiranja psihijatrijske dijagnoze "poremećaja ličnosti" i svrstavanja adikcija kao sekundarnog poremećaja. To nikako, međutim, nije moguće primeniti kao opšte pravilo za svaku adikciju. Drugi aspekt je bio usmeren na poremećeno ponašanje u interakcijama sa „značajnim drugim“ osobama i prema socijalnoj grupi, sa ciljem da bude ključni kriterijum za ranu dijagnozu, ali to se može svrstati u posledice u kasnijoj fazi bolesti. Pokazalo se da poremećaji ponašanja (definisani kao "zavisničko/alkoholičarsko/narkomansko" ponašanje) nastaju u interakcijama zavisnika sa okruženjem tokom razvoja zavisnosti i da dovodi do problema u porodici i do uspostavljanju "relacione dijagnoze" i da sledstveno tome vodi ka lečenju porodičnog relacijskog sindroma (Nastasić, 2011).

Uvodjenje odrednice "poremećeno ponašanje" ili "zavisničko ponašanje" je dovelo do intenzivnog korišćenja terapijskih grupa za bolje razumevanje prirode adikcije, ali i do socioterapijskih modaliteta i do grupne psihoterapije zavisnika.

Oslanjanjući se na jedan skorašnji rad u kojem, kroz uopšteni stav da je koncept adikcija "... kompleksan i oblikovan (...) kroz široki opseg stavova, uključujući i stav o tome kako se razume i definiše self samog adikta", Adams (2016) ukazuje na raznovrsnost samog entiteta – adikcija. U nastavku svoje

² U razumevanju nastanka adikcija proširio se i stabilizovao termin faktori rizika i postao je prisutan u svim udžbenicima socijalne psihijatrije kao klasičan socijalno medicinski "etiološki trougao": čovek- socijalna sredina.

elaboracije, on ističe postojanje dva fundamentalna koncepta o selfu koji izgledaju jako udaljeni: "jedan, koji se fokusira na self, kao bio-psihološki entitet, na self kao "česticu", a drugi, koji se fokusira na self kao sponu u relacijama, kao "socijalni" self. Ističući da "efekat ovakvih razumevanja adikcija ima direktnе implikacije na terapijske intervencije"- Adams definitivno ukazuje da je self kao "čestica" potpuno terapijski neiskoristljiv bez "selfa kao spone" - i vice versa - self kao spona, ili "socijalni self" nije moguć bez individualnog identiteta i naknadnog samoodredjenje zavisnika, tokom i nakon lečenja i oporavka i reintegracije (Sedmak, 2014).

Ipak, ključne promene u objašnjavanju bolesti zavisnosti dogodile su se uvodjenjem teorije sistema, najpre u sistemskom pristupu alkoholizmu, a potom i drugih adikcija. U rasvetljavanju psiholoških aspekata alkoholizma i drugih adikcija u porodici, sistemski pristup značio je usmeravanja na interakcije medju članovima porodice, a ne na zavisnikovo individualno - self kao "čestica" – ponašanje (Adams, 2016). Primenom teorije sistema fokus je usmeren na porodicu kao celovit sistem i kao proces i na interakcijska zbijavanja u porodičnim subsistemima (brak, roditeljstvo, sibling). Sistemsko razumevanje interakcija u porodici inauguiralo je revolucionarni (a sada već klasični) koncept identifikovanog pacijenta. Dakle, jednu drugačiju paradigmu stvaranja simptoma, u okviru koje je identifikovani pacijent samo nosilac simptoma. Umesto linearног načina mišljenja dominantnog u modelu bolesti kao osnovnog etiološkog principa, uveden je cirkularni kauzalitet kao ključni sistemski koncept, koji ukazuje da pojedinci svojim ponašanjima u okviru celovitosti porodičnog sistema i svakog drugog socijalnog sistema oblikuju jedan drugog, tako što ponašanje bilo kog člana utiče na bilo koji oblik ponašanja ostalih članova sistema i istovremeno je ponašanje tog pojedinca pod njihovim uticajem.

Za razumevanje adikcija značajan je i Bowen-ov koncept tzv. relacijske dileme, koji proističe iz osnovnih postavki Bowen-ove teorije prirodnih sistema o postojanju balansa između određenih snaga u svakom sistemu, bilo da se radi o ćeliji, nekom organskom sistemu u organizmu čoveka kao individui ili porodici ili širem socijalnom sistemu. Iste zakonitosti važe i kada je u pitanju čovek i njegova porodica (Gurman, Kniskern, 1981; McKnight, 2015). Naime, Bowen je definisao da život čoveka određuju dve međusobno suprotstavljene prirodne sile: sila individualiteta i sila zajedništva. Ove sile su instinkтивне i nalaze se u stalnom balansiranju i nikada statične u svom odnosu. Dakle, ljudi kontinuirano ostvaruju balans izmedju te dve sile. Sa jedne strane, kroz silu zajedništva, odnosno, ostvarivanje univerzalne potrebe za emocionalnom bliskošću ljubavlju i podrškom poštujući međuzavisnost, odnosno, potrebu za socijalnom povezanošću; i sa druge strane, kroz

silu individualiteta - ostvarivanje individualne potrebe da se razvije vlastiti život, autonomni individualitet determinisan diktatom selfa, a ne diktatom grupe (McKnight, 2015).

Sila individualiteta ili autonomije, opisana je kao instiktivno ukorenjena, kao nagon da se bude samosvojni, nezavisni organizam, ljudska jedinka sa svojim vlastitim pravima u ispunjenju životnih zadataka. Sila zajedništva ili fuzije, takođe je instiktivnog porekla, a Bowen je opisuje kao potrebu za drugim ljudskim bićem, kao osećaj povezanosti sa drugom osobom ili sa grupom. Ova sila zajedništva može se ispoljavati i kao emocionalni pritisak ljudi jednih na druge kako bi se ispunile te potrebe, a takođe i kao uticaj ljudi jednih na druge kako bi mislili i činili na određeni način.

Obe vrste ovih prirodnih instiktivnih sila proizvode raznovrsnu, gotovo nepredvidivu i zadržavajuću sliku neprekidnih interakcija. Pogrešno je bilo koju od ovih sila označiti negativno ili pozitivno. One predstavljaju sastavni deo svih ljudi i samim tim, nužno, svih medjusobnih relacija. Činjenica da su one instiktivne znači i da su automatske i neprekidne u svom delovanju, nesvesne u svom karakteru, te i to ukazuje koliko su duboko ukorenjene u svakom ljudskom biću. U tim činjenicama leži poreklo instiktivne „relacijske dileme“.

Bowen upravo u ovoj „relacijskoj dilemi“, vidi osnovu ljudskog ponašanja. Naime, on ističe da čovek ima kapacitete i za intelektualno funkcionisanje i da je ono proizvod njegovog intelektualnog sistema. Isto tako ima kapacitete i za emocionalno funkcionisanje kao proizvod njegovog emocionalnog sistema. Kapaciteti za ove oblike funkcionisanja potiču iz intelektualnih i emocionalnih centara ili sistema u mozgu. Kada su ta dva sistema funkcionalno razdvojena, a pritom i rade uravnoteženo, harmonično jedan prema drugom, čovek ima mogućnost izbora – delovanje na osnovu intelektualnog sistema /objektivno/, ili na osnovu emocionalnog sistema/ subjektivno/. Takav izbor je proizvod svesti, odnosno, prepoznavanja razlika između intelektualnog i emocionalnog funkcionisanja u sebi. Pošto su obe navedene vrste prirodnih sila instiktivnog porekla i ravnopravne u hijerarhijskom smislu, one proizvode gotovo nepredvidive interakcijske ishode.

U tim interakcijama se stvaraju i prijatni doživljaji, ali i odredjeni stepeni anksioznosti. Ljudi mogu izdržati određene stepene anksioznosti ili visokog stepena emocionalnog proživljavanja, ali kada je to suviše jako ili predugo, gubi se sposobnost zaštite razdvojenosti, ili diferencijacije intelektualnog, odnosno spoznajnog sistema ili centara. Tada intelekt počinje da funkcioniše po zahtevima emocionalnosti umesto da se sačuva ravnoteža, odnosno da intelekt bude ta uravnotežujuća snaga.

Postoji mogućnost varijacija stepena izmešanosti ili slivenosti, zapravo, postoji mogućnost fuzije intelektualnih i emocionalnih centara ili sistema, što je zasnovano na varirajućim nivoima anksioznosti pojedinaca, koja se neminovno pojavljuje.

Anksioznost je bazična ljudska emocija. Ona je šablonizovana reakcija na emocionalnom, fiziološkom i ponašajnom nivou u protoku vremena, kroz generacije. Anksioznost se prenosi kroz porodične relacije, kroz više generacija, a okidači za nju su životni dogadjaji, tako da može postati generalizovana. Kada je anksioznost visoka - sposobnost mišljenja, planiranja, vrednovanja i odlučivanja je ugrožena i kompromitovana.

Anksioznost ne mora biti prisutna samo aktuelno kao spoljni agens. Anksioznost, pa sledstveno njoj i preterana emocionalnost, može biti produkovana i iz drugih izvora, dakle, može biti veoma raznovrsno uzrokovanu. Ono što Bowen u teoriji prirodnih sistema naglašava je poreklo anksioznosti iz relacijskih sistema više prethodnih generacija.(medjugeneracijska transmisija, porodična projekcija, simptom kao porodična adaptacija (Gurman and Kniskern, 1981).

"Prema teoriji prirodnih sistema svi važni pojedinci u porodičnoj jedinici (kao celini) igraju ulogu u ostvarivanju načina na koji funkcionišu članovi porodice u medjusobnoj relaciji jedan sa drugim i u načinu kojim se pojavi erupcija simptoma. Simptom ekscesivnog pijenja pojavljuje se kada je porodična anksioznost visoka. Proces korišćenja PAS (pijenja, "duvanja", ušmrkivanja" i opijanja) kojim se postiže oslobođanje od anksioznosti, istovremeno i povećava porodičnu anksioznost kao odgovor na pijenje, i može spiralno odvesti u funkcionalni kolaps ili to da proces korišćenja/unošenja poprimi hronični obrazac" (Nastasić, 1998, 2019).

Ozbiljne telesne, emocionalne i socijalne disfunkcije u dатој generaciji krajnji su proizvod emocionalnih problema koji su se odvijali i povećavali u porodici tokom više generacija. Bolest je, dakle, nus produkt dugačke serije kompromisa koje je sistem stvarao da bi stabilizovao celinu, po cenu nekih delova. Sagledavanje razvoja zavisnosti korišćenjem sistemskog modela, naglašava postojanje procesa određenog cirkularnim kauzalitetom i postojanjem višegeneracijskog kontinuuma interakcijskih, pre svega emocionalnih, zbivanja. Taj kontinuum karakterističan je po izrazitoj medjuzavisnosti ili recipročnoj prirodi u formiranju dnevnih rutina, porodičnih rituala i epizoda rešavanja problema (Steinglass, Bennett, Wolin, Resiss, 1987).

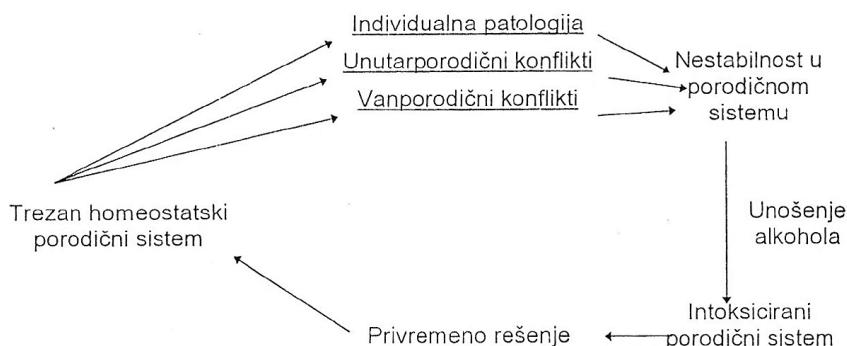
Kroz taj porodični interakcijski proces definišu se porodična struktura, uloge i granice unutar porodice. U stvaranju adikcija taj porodični sistemski kontinuum dobija odlike specifičnog i raznovrsnog procesa u kojem

su mogući i pomaci napred - nazad, dakle, moguće je zaustavljanje razvoja zavisnosti kod jednog (ili kod više članova, ili u više generacija iste porodice). Međutim, mnogo češće se započeti proces nastavlja kroz učvršćene homeostatske mehanizme. Zaustavljanje toka u tom kontinuiranom procesu razvijanja zavisnosti moguce je samo uz zaustavljanje sistemskih procesa patološkog prilagodjavanja ili patološke homeostaze u čemu je i smisao porodične terapije bolesti zavisnosti. Dokle će u tom kontinuumu stići jedan pojedinac ili porodica zavisi od karakteristika samog procesa odnosno od karakteristika samog sistema. Neki elementi ovih procesa nalaze se u zavisniku, ali mnogi značajni elementi su izvan zavisnika - pojedinca, dakle nalaze se u sistemu (Nastasić, 2019). Procesi stvaranja adikcije ne mogu da se istrgnu iz celovitosti porodičnih interakcija i da se razmatraju samo kao neki izdvojeni specijalni "misteriozni" (neurobiohemski) proces u pojedincu, koji može nastati samo iz prekomernog korišćenja supstanci. Dakle, samo iz razumevanja celine možemo i da razumemo kako su neke osobine nastale i kako se poremećeni odnosi održavaju u sadašnjosti, kako se zavisnost intenzivira, pa napokon i kako se prenose na pojedine članove u sledećoj generaciji (Nastasić, 2019).

U porodičnoj dinamici normativnih porodica formiraju se procesi međusobnog prilagođavanja i adaptiranja i predstavljaju jedan pozitivan doprinos koji vodi ka poboljšanju odnosa, uskladjivanju akcija kod rešavanja problema i time unapređuje razvoj pojedinaca i sistema kao celine. Međutim, u zavisničkim porodičnim sistemima, pojavljuje se sistemski paradoks nazvan „proces prilagođavanja“, koji zapravo predstavlja sistemski process sa elementima patološke homoeostaze (ostati isti u patološkoj javi), kojim se obezbeđuje održavanje patoloških interakcija i napredovanje u razvoju bolesti zavisnosti, a de facto, pogoršanje funkcionalnosti sistema i svih subsistema u njemu. Zapravo u medjusobnim odnosima stvaraju se komunikacijski i emocionalni obrasci koji se mogu opisati kao paktovi, pogodbe, patološki trouglovi. Interakcijski modeli - razmišljanja i traženja rešenja - su suštinski vrlo redukovani i podređeni ličnim emocionalnim potrebama, po prirodi sebični, sa tendencijom kratkoročnog rešenja problema ostvaruju se ustupci, „mir po svaku cenu“, ili sabotaže i izdaje, po cenu i sa ciljem da se sistem ne promeni. U tom pogledu ove "homeostatske kombinacije" moguće su izmedju svih članova porodice, kroz razne forme patoloških "neprincipijelnih" koalicija, veza, lanaca i trouglova unutar svih subsistema: bračni, roditeljski, dete roditelj, unutar sibling subsistema. Zbog takve dinamike u porodici, gubi se energija sistema za povoljan tok razvoja pojedinaca

i porodice kao celovitog sistema. U događanjima koja obeležavaju procese homeostaze ili "prilagođavanja" sa ciljem da se zapravo ništa ne promeni, zavisnik se pojavljuje kao regulator ili kontrolor sistema, sam ili u paktu sa nekim članom porodice, a zavisnička porodica podeleže procesu entropije. Dakle, u tim procesima učestvuju svi članovi sistema sve vreme. Može se čak reći i da svaka porodica ima svoju adikciju. Ovi stavovi oslonjeni na opštu teoriju sistema inaugurisali su primenu sistemske porodične terapije u tretmanu bolesti zavisnosti (Nastasić, 1998, 2019).

Model porodičnog sistema za održavanje alkoholizma



Izvor: Nastasic P. (1998) Alkoholizam i međugeneracijsko prenošenje, Beograd, Tehniss.

Ekološki okvir ljudskog razvoja i značaj za razvoj adikcija

Svuda u svetu potreba za tretmanom bolesti zavisnosti je enormno velika. Realizovani tretmani, nažalost ostaju na vrlo malim brojevima, što takođe govori o snažnim homeostatskim procesima u skoro svim zapadnim društвима za stvaranje i trajanje svih bolesti zavisnosti do stvaranja definativnih oштећења.

Na čemu se zasniva ekosistemski tretman adikcija?

Veoma jasno uvodjenje konteksta, u jednom trenutku čak i prenaglašavanje značaja konteksta u razumevanje razvoja ličnosti učinio je Uri Bronfenbrenner (1970, 1979, 1981). On je razmatrao socijalno ekološke modele primenljive u razumevanju ljudskog razvoja. Kroz teoriju ekoloških sistema on razmatra razvoj deteta u kontekstu sistema relacija

koji formiraju njeno/njegovo okruženje. Njegova inicijalna teorija ukazivala je na dominantno značenje konteksta, ali je kasnije napravio reviziju kroz samokritični pristup u kojem je odustao od umanjivanja uloge koju ima pojedinac i njegovi emocionalni odnosi u porodici, ali i od pridavanja prevelikog značaja kontekstu. I pored te revizije, originalnost i jezgro njegove teorije ipak ostaje na naglašavanju ekološkog uticaja na povezanost pojedinca i njegovog okruženja ili konteksta.

U svojoj teoriji Bronfenbrenner postulira da, ako želimo da razumeemo humani razvoj, neophodno je uzeti u obzir da postoji vrlo široki ekološki sistem u kojem se rast i razvoj odvijaju.

Taj sistem je je komponovan od pet socijalno organizovanih subsistema koji podržavaju i određuju ljudski razvoj. Svaki sistem pod uplivom je individualnog i zavisi od kontekstualne prirode života pojedinca i nudi neprekidno rastuću raznovrsnost opcija i izvora rasta i razvoja Ovi stavovi po mnogo čemu slični su stavovima teorije prirodnih sistema. Bronfenbrenner ističe da individua ili individualno, kao postulat ili činjenica, ima sledeće karakteristike:

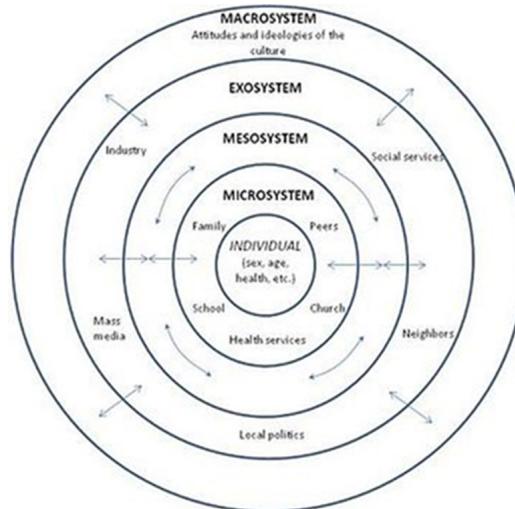
- neophodan joj je pristup prema okruženju, jer individua je zavisna od okruženja;
- postoji medjuzavisnost i uzajamnost sa drugim pojedincima, koji su deo populacije i koji takodje ne mogu egzistirati drugačije;
- postoji vremensko ograničenje, vremenska dimenzija povezanosti koja je omedjena kroz faze životnog ciklusa;
- postoji urodjena tendencija da se očuva život, da se proširi i produži;
- postoje kapaciteti za raznovrsnost ponašajnih obrazaca.

Dakle, unutar sistema i izmedju sistema postoji bi-direkcioni uticaj. Taj bi-direkcioni uticaj implicira da relacije imaju uticaj u dva pravca - od pojedinca i prema pojedincu. Zbog toga što pojedinac potencijalno ima pristup subsistemima, u mogućnosti je da prikupi više socijalnih veština i saznanja i time poveća mogućnost učenja, kojim bi se rešavali problemi i ostvario pristup novim dimenzijama samoistraživanja i samoostvarivanja

Sa druge strane, on ističe da postoji vrlo široki ekološki sistem u kojem se odvijaju humani rast i razvoj. Taj sistem je je komponovan od pet socijalno organizovanih subsistema koji podržavaju i određuju ljudski razvoj. Svaki sub-sistem zavisi od kontekstualne prirode pojedinca i njegovog života. Taj ekološki sistem nudi mogućnost neprekidno rastućeg razvoja i raznovrsnost mogućnosti i izvora rasta i razvoja tog pojedinca, ali i mogućnost formiranja socijalnih i psiholoških poremećaja. Ovi principi se mogu

prikazati kao dijagrami.(slika 1 i 2).

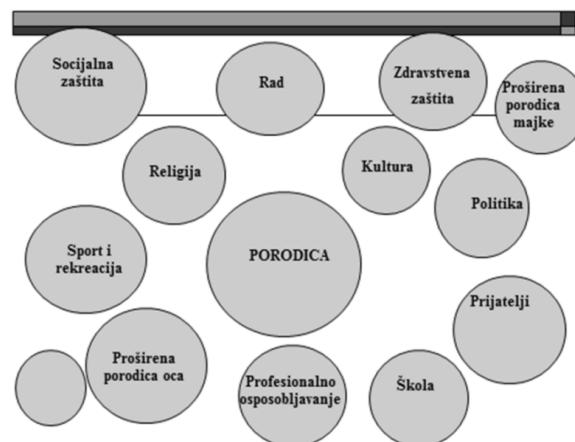
U Bronfenbrennerovo teoriji eko-sistema postoji i peti subsistem hronosistem - dimenzija vremena koje je u relaciji sa okruženjem, koja u subsisteme unosi istorijski kontekst koji uobličava dinamiku unutar manjih subsistema, a potom u države/društva i kroz njih nazad u porodičnu dinamiku.



Izvor: Bronfenbrenner, 1970, 1979, 1981. Ecological Framework for Human Development

Hartman (1995) je sačinio metodologiju dijagramske procene značaja pojedinih ekoloških subsistema za svakog pojedinca i njegovu porodicu koju je nazvao eko-mapa.

Eko mapa:



Izvor :Vidanović (2005)

Civilizacijska homeostaza u nastajanju i održavanju adikcija

Upotreba raznih psihoaktivnih supstanci u dugoj istoriji civilizacije ima isto tako dugu, neprekinutu istoriju i predstavlja vrlo kontroverzan i buran proces. Taj oblik ponašanja još od pamтивека има своју социјалну верификацију и може се рећи да представља социјални прихватљив израз природне човекове потребе да осмисли своје социјалне ритуале, али и да поправи слику о себи, пре свега у социјалним и емоционалним интеракцијама; или да олакша своје доživljavanje реалитета (да поправи расположење, да се лакше опусти или изрази радост или борбеност и агресију, итд.)

Ta широко распространјена употреба има елементе „уživanja“, а зависници се у судским и другим правним актима називају „уživaocima“. Коришћење psihoaktivnih supstanci, пре свега „droga“ и алкогола, уградјено је у скоро све значајне области социјалног живота многих civilizacija (од свакодневног живота, преко слободног времена, породичних ритуала до религијских обреда). У некима је више то алкohol, а у другима су то више разне psihoaktivne supstance. (opijum, marihuana, koka...). I заиста имају одредјене повољне аспекте и добити, али је то варљиво и kratkotrajно.

О постојању опасности и оштећења од употребе алкогола и других supstanci дуго се уопште није ни размишљало. Сви наведени облици „менjanja реалитета менjanjem перцепције“ односно, „конзументских“ друштвених понаšања у различитим социјалним контекстима и културама, стварају огромне штете, али се упорно вековима оdržavaju у свим civilizacijama, и пored забране и криминализације коршења и производње. Алкohol је био забранђиван (пробиџија у SAD) а око opijuma водjeni су чак и ратови³...

Ta широко распространјена понаšања добила су одлике системске појаве јер су одсликавала значајне карактеристике заједница. Те карактеристике се потом дефинишу као битни елементи великих социјалних система у којима се појављују. Односно, та понашња добијају одлике појаве која је потребна систему и која одржава систем и његово функционисање као celine, јер се и пored велике штете не може прекинути. Тада „симптом“ односно то „симптоматско“, „конзументско понаšање“ transmitује се у следеће генерације и постаје значајан trajni елемент културе date civilizacije. Dakle, у пitanju су žilavi i kontinuirani социјално-еколошки „процеси прilagođavanja“(Nastasić 1998, 2019).

Eko-sistemski model ukazuje да је сваки породични систем - заједница ситуirана у окruženju, а сваки постојећи систем је уденут, уклојен унутар једног већег система. Svaki нормативни живи систем је организован да vrši

³ Opijumski ratovi bili су ратови између Кине и западних сила. Дејали су на Prvi opijumski rat od 1839. do 1842. и на Drugi opijumski rat od 1856. do 1860.

uticaj i kontrolu nad svojim članovma i okruženjem i da se prilagođava okruženju, ali i da kontroliše okruženje. Poseduje i koristi energiju - informacije da bi svoje mehanizme, kojima se obezbeđuje preživljavanje, rast i razvoj, učinio kompleksnijim i savršenijim da bi mogao efikasnije da obavlja predviđene funkcije, zadatke i ciljeve. Ta razmena energije daje sistemima sposobnost usložnjavanja interaktivnih obrazaca, doprinosi povećanju kompleksnosti i boljem ishodu životnih procesa u sistemu (Bronfenbrenner, 2005, 170).

Korišćenje psihoaktivnih supstanci ili pijenje alkoholnih pića i druga ponašanja sa adiktivnim potencijalima (kockanje, na primer), su vrlo rasprostranjena i dugovečna pojava u skoro svim društvenim sistemima, imaju odlike „simptoma u sistemu“. To znači da se u ovim rasprostranjениm socijalnim ponašanjima, kao „simptomu sistema“, odslikavaju neke od ključnih osobina svih postojećih civilizacijskih velikih sistema kao celina .Naravno da slike tih „konzumiranja i uživanja“ nisu u svakom od tih velikih sistema ni približno iste. Iz toga proističe da, u stvari, postoje vrlo raznovrsni – „alkoholizmi“, a ne alkoholizam, odnosno „narkomanije“ a ne narkomanija . Gačić (1988) je pisao da „svaka država ima svoj alkoholizam“. Može se, naime, uočiti regulatorna struktura sistema (pravila, norme, rituali, prihvatljive konsekvene, verovanja u vezi sa pijenjem i posebno opijanjem, „duvanjem“, šmrkanjem „belog“ ili „žutog“ kao socijalnim ponašanjima).

Savremena socijalna ekologija posvećuje vrlo eksplicitno pažnju socijalnim, insitucionalnim i kulturnim kontekstima koji su značajni za određivanje i osmišljavanje relacije pojedinac - okruženje. Kroz te socijalno ekološke kontekste razvijeni su, i eksplicitni i implicitni, regulatorni mehanizmi za socijalno prihvatljivo, zahtevano, dozvoljeno i prekomerno korišćenje PAS i drugih „konzumentskih“ ponašanja (sa adiktivnim svojstvima). Zapravo ti regulatorni mehanizmi su različiti i održavaju se kroz običaje ili ritual. Oni su podržavani od države kroz turizam, konzumetsku kulturu i kroz druge oblike provodjenja slobodnog vremena. Iako nepisani, oni su, po svojoj prirodi, socijalno-ekološki mehanizmi i omogućuju odvijanje i trajanje „procesa prilagodjavanja“ ili patološke društvene homeostaze. Upotreba alkohola i nekih drugih PAS na primer se povezuje od pamтивекa sa religijskim verovanjima i obredima (pričest, i dr.) a tokom vremena su izgubili religijsku ortodoksnost i značenje, ostajući vulgarna banalna ritualizacija, često široko prisutna u zabludama i pripisivanju dobrih osobina drogama, kao i korisnih uticaja alkohola, koke, konoplje na zdravlje ljudi ili za lečenje određenih bolesti.

Nebrojani su dugovekovni, ali i neki potpuno novi primjeri uzajamnog odnosa države i proizvodjača alkohola i drugih legalnih i ilegalnih

PAS. Proizvodnja i distribucija alkoholnih pića i organizovanje igara na sreću su postala područje na kojoj države stiču ozbiljne prihode i, samim tim, kroz reklamne kampanje i socijalne rituale podstiču potrošnju alkoholnih pića, kladjenje, kockanje kao pravo na zabavu i rekreaciju, kroz sveobuhvatnu "zaštita ustanovnih prava" potrošača (kada se pokušava ograničiti vreme i mesto distribucije alkoholnih pića, na primer). Sve je izrazitija kampanja legalizacije korišćenje marihuana u medicinske svrhe i ona je postignuta u mnogim državama. Isto tako ozbiljne ekonomski benefite država ima i od organizovanja tzv. igara na sreću i kao da više ne postoje nikakavi pokušaji za njihovu redukciju ili limitiranje od strane država.

Postoji čitav niz vrlo smišljenih aktivnosti kojima se pijenje alkohola i korišćenje PAS podstiče (reklame, marketing, celebrity aktivnosti, muzika, filmovi...). Kad je u pitanju korišćenje alkoholnih pića, činjenica je da je državna regulativa vrlo veliki i ozbiljan inkubator "proizvodnje štete". Iznećemo samo dva ubedljiva citata koji o tome govore: Donald Goodwin (50) tvrdi: „Geni nam daju enzime za preradu etanola, a društvo nam daje alkohol da bi ga enzimi prerađivali“. Drugi je još stariji, ali uverljiviji – Eugen Blojer, davne 1924. godine, zapisao je da je društvo najvažnije za širenje mentalnih bolesti (navod po Schuckitu, 1994).

S druge strane, dobro poznati i nedvosmisleno štetan, takoreći, poguban doprinos prekomernog korišćenja svih psihoaktivnih supstanci na pojedinca i njegovo telesno i duševno zdravlje, na porast nasilja, kriminala i ekonomski štete, dovodi do neizbežne i značajne promene odnosa društva prema zavisnicima, praćenog etiketiranjem i odbacivanjem pojedinaca i njihovih porodica kod kojih se prepoznaće socijalno-patološki ili zavisnički odnos prema psihoaktivnim supstancama.

Značajno je naglasiti da iz tog značajno promenjenog odnosa prema zavisnicima kao članovima društva, nastaje reakcija u vidu socijalnog ponašanja kojim zavisnici, a vrlo često i drugi "normalni" konzumenti alkohola i droga pokušavaju da sačuvaju i održe svoje ekscesivno korišćenje alkohola i drugih PAS, pre svega da bi sprečili odbacivanje i očuvali svoj odnos i poziciju u društvu. Njihovo socijalno ponašanje ima cilj da se pijenje i korišćenje drugih PAS može nesmetano nastaviti. U suštini radi, se o socijalno-interakcijskim procesima međusobnog prilagođavanja zavisnika i njegovog društvenog okruženja, a podrazumeva sledeće:

- organizovano i smišljeno insistiranje, istrajavaće i sve uočljivije povеćanje korišćenja PAS u skoro svim socijalnim situacijama: na poslu, kod kuće, u slobodnom vremenu, za vreme izlazaka, proslava i sl. Naime, radi se o „aranžiranju“ i „legalizaciji“ skoro svih socijalnih

situacija za pijenje većih količina alkohola, ili konzumiranje većih količina marihuane ili kokaina; a u poslednje vreme i halucinogena, kao i drugih, "novih psihoaktivnih supstanci";

- disocijalizacija – formiranje specifičnih grupa i druženje sa socijalnim grupama koje odobravaju i podržavaju korišćenje PAS, a zatim pijenje alkohola i konzumiranje sa sve „nižim“ socijalnim kategorijama i situacijama (napuštene zgrade, iznajmljeni jefitini stanovi, periferijske kafane, „burdelji“, pijenje na ulici ili u parkovima i sl.);
- taktike i strategije u ponašanju koje se sastoje u masovnom korišćenju mehanizama negacije, minimizacije, racionalizacije svog pijenja i opijanja u odnosima sa socijalnim okruženjem, sa nadređenima na poslu, pri konfliktima i sa bilo kojom značajnjom ličnošću u socijalnoj situaciji i sl. To dovodi do formiranja tzv. zavisničkog ponašanja, koje umnogome poprima odliku antisocijalnog poremećaja ličnosti. Taktike i strategije ponašanja su ponekada do savršenstva razrađene i manipulacijama potkrepljene od grupe sa kojom se pije ili "drogira".

Glavni strateški cilj zavisničke grupe, bilo da su tzv. kafanske grupe, „radne grupe“ u sklopu rizičnih profesija, vršnjačke grupe, ili „momci iz kvarta“, je nastavljanje istog obrasca konzumiranja/pijenja, ali bez gubljenja dobiti od porodičnih, socijalnih i profesionalnih sistema. Pri svemu tome treba još jednom naglasiti da bez već opisanog dodatnog delovanja same socijalne sredine i njenog prečutnog ili eksplicitnog pristajanja na te raznovrsne, najčešće manipulativne strategije zavisnika, oni to ne bi mogli tako uspešno da ostvaruju (Nastasić, 1998, 2019).

Sve do sad izneto ukazuje na mogućnost postojanja mnogostruktih formi kliničkog ispoljavanja, ali i na, zaista vrlo veliku, mnogostruktost manifestovanja toka i ishoda adikcije i formiranja raznovrsnih zavisničkih grupa: rudarske, menadžerske, gradjevinarske, YAPI, hirurzi, advokati, piloti, adolescentne vršnjačke grupe, zavisnici Z-generacije, ženske zavisničke grupe, visoko funkcionalni zavisnici, i sl. To, sa druge strane, znači neophodnost raznosvrsnosti terapijskih pristupa.

Može se reći da viševekovni i široko rasprostranjeni proces (za ovu priliku nazvan "civilizacijska homeostaza u nastajanju i održavanju adikcija") omogućava neprekidno nastajanje i održavanje svih vrsta adikcija (koje se često ukrštaju i kombinuju) i pored toga što se stvara sve veća šteta i sve dublji poremećaji. Svako nastavljanje korišćenja PAS kod već razvijene zavisnosti pogoršava postojeću disfunkcionalnost već donekle marginalizovanih

pojedinaca. Tako se proizvode druge telesne i psihijatrijske bolesti, društvene devijacije, kriminalitet, nove i veće ekonomске posledice, nove žrtve porodičnog zanemarivanja i zlostavljanja dece, nove žrtve bračnog nasilja i nasilja u porodici. Posebno su ugrožena deca iz alkoholičarskih i drugih zavisničkih porodica. Mnogi od njih postaju žrtve trgovine ljudima, seksualne radnice, imigranti i raseljena lica, nezaposleni, Sa druge strane, u ove grupe se regrutuju upravo ljudi iz zavisničkih porodica i pojedinci/pojedinke sa problemom alkoholizma ili drugih zavisnosti. Štete od konzumacije psihoaktivnih supstanci su globalno ogromne... “To je, jednostavno rečeno, užasan problem” (WHO, 2012).

Uticaj svih vrsta adikcija prozvedenih gore opisanom dugotrajnom, viševekovnom civilizacijskom homeostazom na porodicu vidi se kroz nastalu disfunkcionalnost porodice i “preseljenje” homeostatskih procesa u pojedinačnu porodicu kao celinu i u porodični život u najširem značenju te reči. Kada ove funkcije nisu delimično ili u potpunosti ispunjene, javljaju se porodične krize koje se mogu manifestovati na razne načine (povlačenje, porodični konflikti, nasilje u porodici, gubitak posla i socijalne sigurnosti itd. Krize ponekada nisu intenzivne, pogotovo na početku, tada porodična disfunkcionalnost može da bude niskog intenziteta traje dosta dugo čak i godinama i postaje “životni stil” porodice, (homeostaza, procesi prilagodjavanja) koji se u sledecim generacijama može pretvoriti u ozbiljan oblik pojedinačne i porodične disfunkcionalnosti. U takvim okolnostima ugroženost, patnja svih članova, a naročito dece je prisutna čak do nivoa njihove rane socijalne marginalizacije ili dezintegracije čitave porodice.

Pojedinac-porodica-zajednica

Vratimo se korak unazad, da još jednom razmotrimo kako se odvija uzajamni odnos pojedinac-porodica-zajednica? U dosadašnjem tekstu elaborirani su koncepti individualnog i medicinskog, kao i sistemski koncept zavisničke porodice. Ostaje da razmotrimo i pojам zajednice⁴.

U definiciji zajednice koju zastupa Oxfam⁵, zajednica se sagledava kao

⁴ Koncept zajednice u klasičnom sociološkom i sistemskom pristupu koji se najčešće koristi u oblasti javnog zdravlja, ističu se četiri ključne karlike zajednice: prostor ili granice, socijalne institucije, socijalne interakcije i socijalna kontrola. Smatra se da su društvene ili državne zajednice velike socijalne grupe na specifičnom lokalitetu, pod zajedničkom upravom, koje su formirale zajedničke kulturne vrednosti i nasleđe, zatim socijalne, političke, ekonomske i religijske karakteristike ili interes (Braht, Tsouros, 1990).

⁵ Oxfam je globalni pokret civilnog društva koji se bori protiv nejednakosti da bi zaustavili siromaštvo i nepravdu. Radi po regionima u oko 70 zemalja, sa hiljadama partnera i saveznika, podržavajući zajednice da grade bolji život za sebe, povećavaju otpornost i štite živote i sredstva za život, takođe u vreme krize. Oxfam želi trajna rešenja, bori se protiv nejednakosti koje ljudi drže zaključane u si-

proces stalnih kolaborativnih, uzajamnih promena koje dovode do unapređenja kvaliteta života i dobrobiti ljudi u njoj. Kroz taj proces se omogućuje velikom broju članova zajednice da kreiraju viziju dobrobiti, da odlučuju, da donose i primenjuju plan da bi ta vizija postala realnost. To podrazumeva „raditi zajedno“ što znači, davanje doprinosa svakog donosioca odluka i drugih učesnika u ostvarivanju zajedničkih ciljeva. Stabilne zajednice se mogu definisati kao veliki ili manji sistemi koji sebe doživljavaju kao posebne, drugačije i imaju grupnu socijalnu kohezivnost i poštovanje od širih socijalnih podgrupa. U njima se lako i uspešno odvija najpre socijalizacija, a potom i socijalna integracija članova, što podrazumeva povezivanje pojedinaca ili društvenih grupa i njihovo uklapanje u veću relativno skladnu društvenu celinu. Najzad porodica ostvaruje i sopstvenu socijalnu integraciju pozicionirajući se u (naj)široj društvenoj zajednici.

Uzajamni odnos u prirodnom trouglu pojedinac-porodica-zajednica omogućava uspešno odvijanje i jačanje socijalne integracije. U *feed back-u*, dobra socijalna integracija pojedinaca i porodica povećeva zadovoljstvo pojedinca, prihvatanje zajedničkih simbola i učvršćivanje grupnog identiteta i osećanje pripadnosti. Stabilna ili ustaljena društvena/državna ("lokalna") zajednica ima svoju unutrašnju dinamiku (strukture, mehanizme, institucije) kojima održava optimum uskladjenih odnosa i postojećih sistema vrednosti, određuje granice dozvoljenog ponašanja i odnosa, određuje vrstu i stepen solidarnosti. Uspešna integrisanost pojedinca u stabilnu/ustaljenu zajednicu implicitno i eksplicitno omogućuje ostvarivanje povoljnog uticaja na život i na ponašanje tog integrisanog pojedinca, čime se ostvaruje i produbljuje osećanje obostranog pripadanja i prihvaćenosti. Dakle, to je jedan koherentan cirkularni proces u vremenu (životni ciklus pojedinca i porodice). Ta povratna sprega, ta uzajamnost odnosa zajednice i pojedinca podstiče prilagodjenost (i lojalnost) ponašanja pojedinca kroz prihvatanje sistema vrednosti zajednice od strane pojedinca i skladan odnos izmedju pojedinca i zajednice.

Međutim, u svakoj zajednici, kao i u svakoj drugoj velikoj grupi, postoje centrifugalne sile koje podstiču ili dopuštaju udaljavanje, polarizaciju pojedinca od zajednice. Pojedinac ima pravo da misli da će mu biti bolje ako pokuša da se spase sam (slučaj savremenih ekonomskih migracija) ili udruživanjem u manje socijalne grupe ili pokrete u okviru programirane polarizacije date zajednice. Postoje, naravno, i centripetalne sile (sile konvergencije, uskladjivanja mišljenja i ponašanja) koje su u stalnoj dinamici i balansiranju sa centrifugalnim silama. Svaka zajednica, nesvesno i svesno;

spontano i organizovano, bori se za unutrašnju homogenost, za uzajamnu prilagodjenost, za sisteme vrednosti i za ciljeve koji proističu iz tih sistema vrednosti, celokupnim svojim državnim i društvenim ustrojstvom u okolnostima koje su promenljive. Važno je istaći da relacije „... izmedju humanih sistema unutar širih zajednica i u njenom okruženju omogućuju ojačavanje i rekonstruktivni pristup u rešavanju enviromentalnih i socijalnih problema“ (Salis i ost., 2006).

Dakle, u zajednici, tačnije, u odnosima pojedinac-porodica-zajednica, istovremeno se nalaze mehanizmi i kapaciteti za prestanak “procesa prilagodjavanja”, kao i za stvaranje promene u sistemu prema rekonstrukciji porodičnog sistema. Takvi fleksibilni i trajni odnosi uzajamne odgovornosti izmedju pojedinca i zajednice održavaju se i traju, ali ponekada nastupa kritična tačka u tom odnosu - marginalizacija. U slučaju zavisničkog ponašanja, marginalizacija može započeti sa promenjenim socijalnim ponašanjem pojedinca, kojim pokazuje neuklapanje, odnosno, nepoštovanje ili neusklađenost sa normama zajednice. Marginalizacijom pojedinca zajednica pokušava da sebe zaštiti. Međutim, nekom vrstom kratkotrajne privremene marginalizacije, kroz epizode zloupotrebe supstance i “bežanje” u “stound” ili opijanja pojedinac pokušava da se zaštiti. To su često korišćene antipsihijatrijske hipoteze.

Zajednica, potom, može biti neodlučna. Da li da upotrebi solidarnost i učini neku vrstu intervencije, neku vrstu napora, neophodnog i organizovanog, da bi se marginalizovani pojedinac vratio u zajednicu (resocijalizacija, reintegracija)? Ili da ponudi rehabilitacijsku marginalizaciju, bilo kroz medicinske ustanove ili kroz penalne (kazneno-popravne) ustanove. Ti oblici rehabilitacijske ili pomažuće marginalizacije kada su u pitanju zavisnici su u priličnoj meri stigmatizirajući. Kroz njihovu primenu može se formirati odnos sa pojedincem kojim se zajednica opredeljuje da “napusti pojedinca” (trajna marginalizacija, diskriminacija isključivanje). Programi *smanjenja štete* (*harm reduction*, engl.) koji imaju elemente “napuštanja pojedinca” (nastali su tokom epidemija HIV-a u Evropi 80-ih godina XX veka) i predstavljaju skup aktivnosti civilnog društva usmerenih na smanjenje posledica (zdravstvenih, socijalnih i dr.) do kojih dovodi korišćenje opijata. Postoje odredjene prednosti ali i mane ovakvih programa. Namenjeni su osobama koje ne mogu ili ne žele da prestanu sa korišćenjem opijata, a cilj tih mera je postizanje pozitivnih promena u stavovima i ponašanjima u zaštiti sopstvenog zdravlja, ali i zdravlja drugih. Takođe, ovi programi predstavljaju i način za prevenciju infekcija, lečenje i uspostavljanje dijaloga sa marginalizovanim grupama zavisnika. Merila uspeha programa smanjenja štete zasnovana su na promeni u stopi smrtnosti, bolesti, kriminalu i patnji a ne

na ubedjenju o potrebi smanjenja sveukupnog korišćenja droga.

Zakonita i nezakonita upotreba droga je globalna pojava – neophodan je rad na minimalizovanju njenih štetnih efekata, umesto ignorisanja i osuđivanja. Neophodno je, takođe, prihvatići činjenice da su određeni načini upotrebe droge očigledno sigurniji od ostalih. Kroz ove programe uspostavlja viši kvalitet privatnog i društvenog života – bez neophodnog potpunog prekida sa upotrebom droga – što je, inače, neizostavni kriterijum za uspešnu intervenciju i strategiju lečenja. Programi pozivaju zavisnike na liberalnu, neprinudnu ponudu usluga i resursa droga u zajednicama u kojima oni žive, ne bi li im se pomoglo u smanjenju štete.

Među ovim programima najčešći su programi nabavke igala, terapija održavanja (supstitucionna terapija – terapija metadonom ili buprenorfinom) i tzv. sigurna mesta (drop-in, safe shooting room). Ovaj poslednji naveden program nudi smeštaj, kupanje, hranu, dakle okruženje gde zavisnici mogu, na sigurniji način i pod medicinskim nadzorom, da koriste drogu ili dobiju edukaciju iz ove oblasti. Ipak, ovi programi izazivaju ozbiljne etičke dileme, jer mnogi smatraju da ne doprinose rešavanju već - održavanju problema. Međutim, oni samo ukazuju na priličnu bespomoćnost državnih sistema u odnosu na problem zavisnosti.

Odsutna država

Postsocijalistička tranzicija je nakon početnog oduševljenja zbog sloma totalitarnih režima, dovela do suočavanja građana Centralne i Istočne Evrope sa realnostima nove ekonomске i socijalne politike. Nova, (neo) liberalna, strategija podrazumevala je smanjenje javne potrošnje, fiskalnu disciplinu, privatizaciju državnih i (u našoj verziji) društvenih preduzeća, napuštanje državne kontrole cena. Drugim rečima, reforme su imale za cilj dekonstruisanje sistema državne zaštite koja je građanima u socijalizmu bila zagarantovana. Time je značajno redukovana socijalna kohezija tih zajednica (pogoršani materijalni uslovi, narušen socijalni poredak, smanjena socijalna sigurnost, smanjenje uzajamne podrške, pad poverenja, smanjenje informisanosti, smanjenje uključenost ljudi u glavni tok funkcionisanja institucija civilnog društva). Moglo bi se reći da se dogodila klasična situacija iz poslovice da je “sa prljavom vodom izbačeno i dete”. Postalo je jasno da tranzicijske zajednice nisu u stanju da nose odgovornost za sebe, odnosno za sopstvenu stabilnost i razvoj, a da pri tom istovremeno ispoljavaju adekvatnu odgovornost i prema svakom članu zajednice. Dakle, tranzicijske zajednice imaju vrlo redukovane kapacitete unutar ovih eko sistema neophodnih za uzajamnu podršku i solidarnost.

Neophodno je još jednom podsetiti da je trijumf liberalne demokratije uticao ne samo na slom socijalističkih država, već i na urušavanje koncepta države blagostanja (Welfare State) na Zapadu. Pre svega time je značajno redukovana socijalna kohezija tih zajednica (pogoršani materijalni uslovi, narušen socijalni poredak, smanjena socijalna sigurnost, smanjenje uzajamne podrške, pad poverenja, smanjenje informisanoati, smanjenje uključenosti ljudi u glavni tok funkcionisanja institucija civilnog društva). Slaba socijalna kohezija predstavlja uslov za pojavljivanja i širenje procesa marginalizacije ili čak socijalnog isključivanja, izolacije i diskriminacije. Na kraju se neizbežno pojavljuje socijalna nepravda (ECLACL, 2010), koja se, u stvari, najviše i manifestuje kroz procese socijalnog isključivanja. To socijalno isključivanje kada su u pitanju zavisnici u početku ima elemente rehabilitacijske ponude, ali sa puno stigmatizacije i diskriminacije i odvija se kroz tzv terapijske zajednice ili komune.

Građani ovih društava našli su se u uslovima „fluidne modernosti“ (Bauman, 2009), u uslovima u kojima se obrasci delovanja menjaju brže nego što je neophodno da se ti načini delovanja konsoliduju i rutinizuju. Obrasci delovanja zastarevali su pre nego što su pojedinci uopšte dobili šansu da ih usvoje. Oslanjanje na iskustvo i strategije iz prošlosti izgubilo je svaku relevantnost. U fluidnom svetu primetno je odsustvo bilo kakvog stozera, odnosno- univerzalno strukturišućeg principa koji bi svet života povezivao u stabilan totalitet, jer je naglašeno izostajanje ideologije. U vreme tranzicije neminovno dolazi do smanjivanja važnosti ili čak gašenja ranijeg sistema vrednosti i ranije postojećih institucija i mehanizama, pa i do gašenja ranijeg sistema za socijalnu podršku, inkluziju, socijalnu reintegraciju ili lečenje. Nove vrednosti se teško formiraju, često su konfuzne, pa dolazi i do brzih i ponovnih promena. Ortodoksnost bilo koje ideološke boje se jednostavno izgubila. Umesto da ljudi sebe vide kao deo, sada već iscrpljenih i devastiranih, zajednica kojima su nekad pripadali i sa snažnim osećajem da su ostali sami pred narastajućim nesigurnostima, pojedinci sve češće bivaju dezorientisani i konfuzni. Mnogi od njih kroz adiktivna iskustva gurnuti u svojevrsnu „prinudnu“ individualnost, bez koherentnog socijalnog okvira, pojedinci kroz proces marginalizacije klize u rizičnu zonu ne-pričuvanja, ne-prihvaćenosti, isključenosti i, samim tim, u stanje ekstremne vulnerabilnosti.

U takvim okolnostima lakše se događa tolerancija zavisničkih oblika ponašanja i mišljenja, a zatim sledi marginalizacija, odbacivanje i otpisivanje marginalizovanog pojedinca, jer to je izgleda lakše i pojedincu i zajednici u kojoj je „dijagnostikovan“ njegov/njen problem. Usled toga zavisnik postaje socijalno nevidljiv, sve više socijalno isključen i odbačen.

Završna razmatranja

Socijalna država je svakako predstavljala vrhunac u pokušajima da se ujedine ideali jednakosti i solidarnosti sa slobodnim tržištem i privatnim vlasništvom. Podrazumeva se, postojanje i dobro funkcionisanje institucija u zajednici, koje obezbeđuju dobro sprovodjenje socijalnih i ekonomskih politika i obezbeđivanje kvalitetne pomoći kroz solidarnost društva (zdravstveno osiguranje, socijalnu zaštitu, i dr. institucije). U onovremenom procesu reagovanja zajednice na bolesti zavisnosti pojedinca, osim eko-sistema (država, makro i mezo sistem) čija stabilnost i moć su bili od presudnog značaja, važno je bilo i ojačavanje snaga oko pojedinca (mikro sistem, porodica), Funkcionisanje zavisničke porodice i njenog mikro sistema značajno utiču na "odluku zajednice" da li da napusti pojedinca ili da upotrebi solidarnost, odnosno, da učini neku drugu vrstu intervencije, neku drugu vrstu napora - neophodnog i organizovanog, kako bi se marginalizovani pojedinac vratio u zajednicu (sistemska porodična terapija, resocijalizacija, reintegracija)? Podrazumeva se, naravno, dobro funkcionisanje institucija, kao i sprovođenje socijalnih i ekonomskih politika.

Međutim, kako su vrtoglavu rasli izdaci za socijalnu politiku, rasla je i oštra reakcija predstavnika neo-liberalne političke orientacije. Oni su predimenzioniranu ulogu države u socijalnoj politici videli kao dramatično odstupanje od temeljnih liberalnih vrednosti, prema kojima su sloboda i individualizam neraskidivo povezani, tako da, po njihovom mišljenju, svako jačanje uloge države u društvu dovodi do egalitarizma koji opterećuje ili onemogućava dalji ekonomski napredak.

Sve u svemu, zajednica bi trebalo da bude suočena sa činjenicama koje ukazuju da su problemi disfunkcionalnosti i marginalizacije zavisnika i sve što iz njih proističe multifaktorijalni, sa snažnom eko-sistemskom komponentom, da su ti problem siturani u samom, aktuelnom eko-sistemu zajednice. Dakle, ovi problem nisu isključivo posledica davno odigranih političkih zbivanja i procesa traumatizacije. Pred ovim društvima u tranziciji je ozbiljan zadatak ostvarenja novog načina mišljenja i sistema vrednosti u oblasti rešavanja različitih socijalnih i ekonomskih problema, pa i bolesti zavisnosti. Odgovor na povećanu pojavu zavisnosti i pojačanu marginalizaciju i socijalno isključenje zavisnika treba da bude artikulisan kroz aktivnosti u lokalnim zajednicama, sa oslanjanjem na lokalne i lične motive, inicijative i kapacitete građana, da bi se pre svega obezbedio razvoj i održivost socijalnih politika, bez velike zavisnosti od (ionako oslabljene) državne strukture. Radi se, pre svega, o organizacijama civilnog društva, sa mnoštvom dobrovoljnih građanskih i socijalnih organizacija, koje

formiraju osnovu funkcionisanja civilnog društva kao suprotnosti državno ustanovljenim strukturama i pravilima (neo-liberalnog) tržišta.

Terapijsko delovanje na pomenute homeostatske i patološke „procese prilagođavanja“ moguće je ostvariti terapijskim dekonstrukcijama uočenih „homeostatskih kombinacija“ u trouglu pojedinac-porodica-zajednica. Dakle, deluje se na ključne patološke, „homeostatske“ relacije u porodici i u lokalnoj zajednici, a ne samo na pojedince. To je *conditio sine qua non* u porodičnoj i ekosistemskoj terapiji adikcija. Terapijsko i preventivno usmeravanje samo na pojedince ili primena samo medicinskog modela je retrogradni proces i vodi marginalizaciji, diskriminaciji i socijalnom isključivanju zavisnika i njihovih porodica.

Literatura:

Adams, P.J.(2016). "Switching to a Social Approach to Addiction: Implications for Theory and Practice", *International Journal of Mental Health and Addiction*, volume 14, pages 86–94.

Berridge, K. C. (2003). "Pleasures of the Brain". *Brain Cognition*. 2003 Jun; 52(1):106-28.

Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development*. Sage.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA. Harvard University Press.

Bracht, N., Tsouros, A. (1990). "Principles and strategies of effective community participation". *Health Promotion International*, Volume 5, Issue 3, 1990, Pages 199–208, <https://doi.org/10.1093/heapro/5.3.199>

Davis, K. L., Montag, C. (2019). *Selected Principles of Pankseppian Affective Neuroscience*. Front. Neurosci., 17 January 2019 | <https://doi.org/10.3389/fnins.2018.01025>

ECLAC. (2010). Social Cohesion. Inclusion and a sense of belonging in Latin America and the Caribbean. Santiago del Chile: LC/G.2420 • June 2010;© United Nations .

Gaćic B. (1988). *Alkoholizam: Bolest pojedinca i društva*. Filip Visnjic, Beograd.

Gurman, A. S. And Kniskern, D. P. (1981). *Handbook of Family Therapy*. Bruner/Mazel. New York

McKnight A.S. (2015). *Bowen Theory: Families with Addiction*; <http://www.thefsi.com.au/events/addictions-and-the-family-system/>

Nastasić P. (1998). *Alkoholizam i medjugeneracijska transmisija*. Tehnis, Beograd

Nastasić, P. (2011). "Interactive processes in alcoholic marriage and family: Genesis of personality disorders", *Alcoholism, Journal on Alcoholism and Other Addiction*, vol. 47. No. 2.

Nastasic P. (2019). *Sistemska porodična i grupna psihoterapija alkoholizma*. Visoka škola socijalnog rada. Beograd.

Nathan, P.E., Marlatt, G.A., Löberg, T. (1978) Alcoholism: New directions in Behavioral research and treatment. Plenum Press. New York.

Sallis, J.F., Cervero, R.B., Ascher W., Henderson, K.A., Kraft, M.K., Kerr, J.(2006). "An ecological approach to creating active living communities". *Annual Review Public of Health*; 27: 297-322.

Schuckit, M.A. (1994). "A Clinical Model of Genetic Influence in Alcohol Dependence". *Journal of Study On Alcohol*.

Sedmak T. (2014) "Odlike psihoterapijske alijanse u ranim intervencijama kod zavisnika od alkohola", *Bolesti zavisnosti: Apstinencija, (Iz)lečenje, Oporavak*. (Ur.:Petar Nastasić), Zajednica Klubova lečeneih alkoholičara Srbije, Novi Sad.

Vidanović, I. (2005). *Pojedinac i porodica - metode, tehnike i veštine socijalnog rada*, IV dopunjeno izdanje; Beograd; prema Hartman, A. (1995). "Diagrammatic assessment of family relationships. Families in Society", The Journal of Contemporary Human Services, 76 (2), 111-122:

WHO (2012). World Health Organization report on Alcohol in the European Union (Anderson, Møller & Galea), dostupno na: http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2011/alcohol_20110211/en/index.html

Petar Nastasić,
Milorad Đurić,
College of Social Work

Summary

The phenomenon of addiction is complex and there are numerous attempts to conceptualize it as accurately as possible. The medical model does not give a satisfactory explanation of addictions, and thus no effective treatments, because it is logical that if we do not have an adequate explanation of the nature of a problem, we cannot have a good answer in solving it. Redefining medical linearity in the emergence of addictions and the introduction of system theory into the understanding of addictions has led to improved therapeutic effects through the application of the concepts of social medicine and systemic family therapy of addiction. The events at the end of the last century and the collapse of the socialist states led to a post-socialist transition in which, after the initial enthusiasm for the collapse of totalitarian regimes, the citizens of Central and Eastern Europe faced the realities of the new economic and social policy. There was also a decrease in social cohesion in those societies, which, along with the closure of solidarity and social protection institutions, increased the marginalization and social exclusion of addicts. In such circumstances, the response to increased dependence and increased marginalization and social exclusion of addicts should be articulated through activities in local communities, relying on local and personal motives, initiatives, and capacities of citizens, to ensure the development and sustainability of social politics, without much dependence on the (already weakened) state structure. These are, above all, civil society organizations, with many voluntary civic and social organizations, which form the basis of the functioning of civil society as opposed to the established structures and rules of neoliberal states. It is also necessary to direct the action on "pathological-homeostatic" relations, in the family and in the local community, and not only on individuals. It is a *conditio sine qua non* in ecosystem addiction therapy. Therapeutic and preventive targeting of individuals only or the application of a medical model only is a retrograde process and leads to marginalization, discrimination, and social exclusion of addicts and their families.

Keywords: *addictions, ecosystem therapy, individual, family, community*

Saša Stepanović¹,
 Ivana Milosavljević Đukić²,
 Visoka škola socijalnog rada, Beograd

376-056.26/.36-053.5(497.11)
Originalni naučni rad

FREKVENTNOST NASTAVNIH METODA U REDOVnim ŠKOLAMA U RADU SA UČENICIMA SA SMETNJAMA

Apstrakt: Nastavne metode su osnovni, regulativni elementi obrazovno-vaspitnog procesa od kojih zavisi tok i brzina kretanja ka ciljevima edukacije. Cilj ovog istraživanja bio je ispitivanje stepena njihove zastupljenosti u inkvizivnoj praksi Republike Srbije. Sistematskim posmatranjem obuhvaćeno je 382 školska časa šestih i sedmih razreda 16 osnovnih škola koje pohađaju učenici sa senzornim smetnjama (oštećenje vida i oštećenje sluha: N=69). Rezultati su pokazali da je najzastupljenija monološka metoda, koju prati dijaloška metoda, dok su ostale metode (demonstracija, rad sa tekstrom i pisani i grafički radovi) prisutne u vrlo malom postotku. S obzirom na zastupljenost tradicionalnog pristupa, naglašena je nužnost raznovrsne upotrebe metoda u inkvizivnoj nastavi koja bi uticala na dobrobit i ukupnu aktivnost svih učenika.

Ključne reči: *nastavne metode, inkvizija, učenici sa senzornim smetnjama, monološka metoda, dijaloška metoda*

Uvod

Metode nastave predstavljaju osnovni element nastavnog procesa koji reguliše njegov tok i aktivnosti njegovih učesnika u kretanju ka određenom cilju (Pranjić, 2005; Meyer, 2002). Suštinski, metode su obrasci komunikacije između učenika i nastavnika, prilagođene njihovim potrebama i putem kojih se konstruiše znanje (Buljubašić Kuzmanović & Petrović, 2014). Učenje koje nastaje kao produkt organizovane nastave je metodama podučavanja omogućeno i umnogome olakšano. Brojnost i podela metoda, pregledom pedagoške literature, znatno varira. Ovde su izdvojene one koje predstavljaju najčešći predmet interesovanja istraživača i koje su najzastupljenije u našoj pedagoškoj praksi. To su: monološka metoda, dijaloška metoda, metoda demonstracije, metoda rada sa tekstrom i metoda pismenih

¹ salenono86@gmail.com

² ivana.milosavljevic.djukic@asp.edu.rs

i grafičkih radova. Ne uzimajući u obzir doprinose i slabosti ovih metoda, ne postoji jedna čija je primena po sebi dovoljna da bi odgovorila na zahteve savremene nastave. Kontrarno, njihova raznovrsna i balasnirana upotreba čak i u pogledu jednog časa može da obezbedi tražene ishode u radu i učenju. Drugim rečima, za aktivnu participaciju svakog učenika u nastavi i postizanje nastavnih ciljeva potrebna je kombinovana primena svih metoda, koja iziskuje i prilagođenost uslovima i karakteristikama učenika (svakog pojedinca i celovite učeničke grupe) (Walsch, 2002). Kada govorimo o inkluzivnom obrazovanju čija je osnovna ideja da se učenicima sa smetnjama obezbedi kvalitetno obrazovanje u funkciji optimalnog razvoja i minimalizovanja negativnih uticaja smetnje na život, pitanje uloge raznovrsne metodske primene dobija još više na važnosti (Jablan i Kovačević, 2008). Nesumnjivo, zadatak je škola i nastavnika koji u njima rade da organizacijom elemenata nastave garantuju adekvatnu podršku svakom učeniku, uz poštovanje jedinstvenosti svakog od njih. Tradicionalna nastava neretko i spontano uspostavlja dominaciju jedne od uhodanih metoda ili oblika rada (što je u ovom slučaju najčešće monološka metoda). Prevalentno korišćenje jedne metode može rutinizovati i formalizovati nastavu, čineći one koji trebaju da nauče nedovoljno uključenim. Susret ideje inkluzije i tradicionalne nastave je zbog toga veliki izazov za prilagođavanje sistema, nastavnika, učenika, i na kraju samog nastavnog procesa (Booth & Ainscow, 2010).

U radu sa učenicima koji imaju senzorne smetnje (smetnje vida i sluha), metode rada moraju doživeti izvesnu transformaciju ne bi li i njima bile delotvorne kao učenicima bez smetnji. To može zahtevati pažnju na raspored sedenja, pripremu rezervnih i korišćenje ili rukovanje pomagalima u nastavi (taktilno-kinestetička pomagala, telekomunikacioni uređaji itd.), prilagođenu upotrebu računara, preformatiranje nastavne građe, dodatnu asistenciju u zadacima i slično (za detanjani pregled, videti Communication Access and Quality Education for Deaf and Hard-of-hearing Children 1999). Rad sa ovim učenicima, da bi bio uspešan po svakoj osnovi, zahteva izmenu pogleda na razlike ovih učenika od druge dece. Iako izazovne, one mogu biti izuzetan resurs za kvalitetnu nastavu koja utiče i na druge učenike (njihovu saradnju, emocionalne odnose, prilagođavanje i razumevanje drugog), nastavnika i njegove kompetence, i na same učenike sa smetnjama (osećaj prihvaćenosti, pozitivno iskustvo školovanja). U svakoj od metoda koje smo uključili u istraživanje može se naći dovoljno prostora za modifikaciju prema inkluzivnim zahtevima.

Monološka metoda, ili metoda usmenog izlaganja se neretko izjednačava sa frontalnim oblikom rada, tj. samostalnim nastavnikovim izlaganjem, zbog toga što podrazumeva jednosmernost komunikacije u

učionici (monolog). Drugim rečima, nastavnik je aktivan dok su učenici pasivni. Monolog počiva na perzistrirajućem, opšte pristutnom stanovištu u nastavnoj praksi da se znanje može "preneti" usmenom metodom. Istraživanja govore tome samo parcijalno u prilog.

Naime, monološka metoda je efikasna ali ne i efikasnija od ostalih metoda (Bligh, 1998). Konkretno, njena primena je svršishodna u situacijama kada je potrebno pružiti opšte informacije (na primer uvodne i zaključne), kao i one koje su potpuno nove. Monološka metoda omogućava da se gradivo izloži sistematično, logički povezano i pregledno, bivajući pri tome i ekonomična. Kako je nastavnik aktivni agent nastave, stoga i kvalitet primene ove metode leži isključivo u njegovim rukama (Terhart, 2001). Na njemu je da gradivo učini interesantnim i bliskim učenicima, da ga prilagodi saznajnim mogućnostima učenika i razvojnim karakteristikama uzrasta u kojima se nalaze, i da se kroz predavanje strateški organizuje cilju časa ili nastave. Pri izlaganju nastavnik mora voditi računa i o učenicima sa senzornim smetnjama, što može uključivati sve od mesta sedenja, podešavanja sopstvenog glasa, pa do multimedijalnih načina prezentacije ili taktilnih pomagala. S obzirom na prirodu komunikacije ovog metoda, ona u svojoj preteranoj upotrebi može imati negativne posledice. Jednosmernost ma koliko strukturisanog monološkog pristupa čini nastavnika distanciranim od učenika, kao i učenike međusobno, tj. čini ih "kolektivom diskonektovanih individua" (Watkins, 2005:21). Kao takav, monolog zapravo može sprečiti autentični razgovor (Skidmore, 2000). Nedovoljni angažman učenika u pogledu komunikacijske razmene i konstrukcije znanja može se nepovoljno odraziti i na sâmo razumevanje građe i činiti nastavni proces nefleksibilnim. Dakle, od krucijalnog značaja je kombinacija usmenog izlaganja sa ostalim metodama, jer u proces učenja ne ulazi isključivo transmisija znanja, već i mnoge varijacije u samoj njegovoj implementaciji koje se tiču, među ostalom, socijalne i motivacione strukture učenja kao i individualnih razlika.

Za razliku od monološke, dijaloška metoda (tj. metoda razgovora), uključuje direktnu, dvosmernu interakciju na relaciji učenik-nastavnik, kao i učenik-učenik. Bazira se, generalno, na pitanjima, odgovorima i diskusiji, a od "običnog razgovora" se razlikuje svojom usmerenošću na cilj i nastavničkom pripremom za njegovo ostavrenje. U literaturi se ponakad označava i kao metoda najvećeg kognitivnog potencijala, zbog dubljeg nivoa obrade materijala koji iziskuje od učenika koji komuniciraju (Lyle, 2008). Premda može imati mnogo različitih formi i može se koristiti u mnogo setinga, njegov značaj ogleda se u tome što utiče na formiranje socijalnih i emotivnih veza među učenicima (Burbules, 1993), pomaže učenicima u sticanju veština komunikacije, daje im šansu da istražuju ideje i preispituju činjenice (Egan,

1992), omogućava njihovu aktivnu ulogu u lično konstruisanom značenju kurikuluma (Lyle, 2008) i konačno, otvara vrata inkluzivnoj atmosferi u kojoj se ohrabruju učenici sa smetnjama (Alexander, 2006). Kroz usmereni razgovor, svi učenici, kao i oni sa senzornim smetnjama, mogu se osetiti kao aktivni učesnici koji pored učenja i sticanja veština, jačaju opštu kohezivnost odeljenja. Ipak, pri primeni ove metode spremnost đaka je neophodna (Burbules, 1993). To znači da se oni moraju adekvatno motivisati, što iziskuje pažnju na razlike u sposobnostima, preferencijama i stilovima komunikacije, a prema kojima se čitava diskusija dizajnira. Učenicima sa senzornim smetnjama se mora omogućiti da čuju druge, da zapisuju beleške ako je neophodno, kao i podrška da iznesu svoje stanovište ili slobodno pitaju. Slabosti ove metode se više tiču načina njegove primene, sadržaja razgovora i rukovođenja diskusijom, nego dijaloga per se. Takođe, njegova preterana upotreba (pogotovo ako uzmemu u obzir neadekvatnu primenu) može prema efektima biti u potpunosti kontraproduktivna. Na nastavniku je da pažljivo uspostavi tok rada, nadgleda međusobne odnose i evaluira kretanje ka nastavnom cilju kroz bilo koju formu razgovora. Potrebno je napomenuti i to da dijalog i monolog nisu jedno drugom konkurencija. Oba predstavljaju osnovne vidove komunikacije i kao takvi su i zastupljeni u školskom kontekstu.

Metoda demonstracije podrazumeva određenu vrstu prikaza ili izlaganja uz korišćenje modela tj. pokazivanje procesa. Kada nastavnik demonstrira, on dodatno objašnjava, razjašnjava ili dokazuje predmet jasnom upotrebom primera, multimedijalnih pomagala ili eksperimenta. Upotrebljava se pri povezivanju teorije s praksom, ili kada je teorijski deo nastave težak ili isuviše apstraktan za učenike (Freire, 2000). Pri demonstraciji, učenici često imaju i prilike da sami urade ono što nastavnik demonstrira (npr. u laboratoriji, na tehničkom obrazovanju). Ideja o konceptima i procesima kojima su izloženi u nastavi, nadopunjuje se praktičnom delatnošću i iskuštvom, što znatno utemeljuje znanje. Metoda demonstracije sadrži izvrstan potencijal jer može pokriti veliku količinu nastavnog materijala. Čak se i diskusija, na primer, može svrstati u metodu demonstracije (pored dijaloške metode), ako se sprovodi sa svrhom učenja o tome šta je diskusija i kako funkcioniše (Hoover, 1958). Demonstracijom se kvalitet učenja povećava, a formiranjem učeničkih grupa čiji je zadatak da zajednički demonstriraju, pridaje joj i prednosti dijaloške metode u pogledu interpersonalnih odnosa. Ipak, pri njenoj upotrebi je ključno uzeti u obzir nivo prethodnog znanja i sposobnosti svakog pojedinačnog učenika (Glasson, 1989). Nastavnik mora da proceni koliko bi demonstracija u datom momentu bila korisna za učenike, da li će svima biti jednakoj jasna iz načina demonstracije, i da li je za dodatno pojašnjavanje bolje upotrebiti drugu nastavnu metodu.

Zajednički metodi rada sa tekstrom i metodi rada sa pisanim i grafičkim radovima je sticanje znanja posredstvom pisane reči i manuelnim grafičkim predstavljanjem ili razumevanjem datog gradiva (Cruikshank, Bainer & Metcalf, 1995). Konkretno, ove međusobno uvezane metode se odnose na pisanje, čitanje i crtanje (sa ostalim tehnikama grafičkog predstavljanja). Za njihovu realizaciju je uglavnom potrebna opremljenost učenika (udžbenici i radne sveske) i potpora drugih nastavnih metoda. Na primer, dobro se uklapaju sa metodom demonstracije, ali im i monološka metoda može, kao uvod i objašnjenje, prethoditi. Velika prednost ovih metoda je ta što su primenljive u svim nastavnim predmetima i oblastima, u različitim fazama rada, kao i za postizanje mnogih didaktičkih ciljeva i lakše ocenjivanje. Međutim, ključ njihovog punog efekta je sposobljenost učenika da koriste razne materijale. U radu sa učenicima sa smetnjama vida, na primer, mora se omogućiti adekvatna zamena ili dodatna asistencija u radu sa tekstrom. Vrlo je važno da postoji apsolutna sigurnost da su svi učenici razumeli u čemu se sastoji njihov zadatak, pri čemu svakome treba dati dovoljno vremena, kao i slobodu postavljanja dodatnih pitanja.

Kao što smo naglasili, raznovrsna i svršishodna primena nastavnih metoda prilagođena svim učenicima je ključna za efikasnu nastavu koja uspešno izlazi u susret zahtevima savremenog obrazovanja. Istraživanja koja produkuju sugestije za realizaciju pomenutog, često naglašavaju da je najvažniji prelaz sa monološke na dijalošku metodu. Jedna od barijera ka većoj saradnji u nastavi i samim tim, uključenju učenika sa senzornim smetnjama je upravo dominantnost nastavnikove glavne reči, koja je prirodno uspostavljena osnosom moći u učionici (Stepanović, 2018). Uz to, mnogi nastavnici nemaju dovoljno razvijene veštine i dovoljno iskustva u upravljanju odeljenjem neophodnog za kvalitetno planiranje nastavnog vremena. To implicira važnost osnaživanja nastavnika kao nosioca inkluzivne prakse, i zato ih treba usmeriti konkretnim i praktičnim savetima u svakodnevnim obrazovno-vaspitnim situacijama (Meyer, 2002).

Imajući u vidu prednosti i slabosti svake od nastavnih metoda, konteksta njihove primene u inkluzivnoj praksi i važnosti njihovog udruživanja i uravnotežavanja, za cilj ovog istraživanja postavljeno je ispitivanje stepena zastupljenosti opisanih metoda rada u našoj inkluzivnoj obrazovno-vaspitoj praksi. U Srbiji nisu rađena istraživanja zasnovana na sistematskom posmatranju nastave u koju su uključena deca sa senzornim smetnjama.

Ni u drugim oblastima, van naših granica, ona nisu brojna. Informacije dobijene ovim istraživanjem mogu pružiti realnu sliku naše inkuzivno-obrazovne prakse, ukazati na potencijalne probleme, i konačno, ostvariti prvi korak ka boljoj adaptaciji i efikasnosti školstva.

Metode rada kao značajan segment organizacije nastave

Pored pedagoških principa i oblika rada, metode predstavljaju još jedan značajan element nastavnih strategija. Shvaćene u najširem smislu reči, one podrazumevaju postupak kojim se reguliše tok nastavnog procesa, usmeren ka postizanju određenog cilja. Metode koje se koriste značajno oblikuju aktivnosti učenika u toku procesa učenja. Primereno upotrebljene i odabране u skladu sa specifičnim uslovima i karakteristikama učenika, ključ su za obezbeđivanje aktivnog učešća đaka u nastavnom procesu.

Uviđanjem prednosti i nedostataka brojnih metoda rada može se postići veća raznovrsnost u njihovom korišćenju i izbeći dominacija jedne, koja neretko odlikuje svakodnevnu nastavnu praksu. Postoji čitav niz pojedinačnih metoda, u koje se ubrajaju metode usmenog izlaganja, metode razgovora, metode rada sa tekstom, metode pismenih, grafičkih radova i metoda demonstracije, ali i mnoge druge. Podele se razlikuju u zavisnosti od autora, ali smo među njima izdvojili nekolicinu onih koje predstavljaju najčešći predmet interesovanja literature u koju smo imali uvid (Lyle, 2018).

Pojedini autori zastupaju stav da inkluzivno obrazovanje ruši barijere u sistemu učenja i da zbog toga treba da ga prihvate svi nastavnici. Nastava bi se tako organizovala u odnosu na ličnost učenika, tačnije, u odnosu na ono što se o njemu zna, zbog čega proces prikupljanja informacija o đaku postaje veoma bitan. Stavljanje akcenta na ličnost učenika podrazumeva da je različitost šansa za obezbeđivanje kvalitetnije obrazovne sredine. Drugo-jačnost se tumači u kontekstu ostalih osobina, a ne samo smetnji. Nastavnik mora da uvidi potencijal kod svakog učenika i da, u skladu sa tim, organizuje nastavu. Pomenuto rušenje barijera podrazumeva situacije gde učenici sa smetnjama u razvoju prihvataju svoje vršnjake, ali i oni njih. Sredstva i načini rada nastavnika u organizaciji obrazovno-vaspitnog rada mogu stimulisati ili destimulisati njihovu interakciju. U tom smislu organizaciju nastave bi trebalo posmatrati kroz dimenzije tehnika učenja (korišćenje pitanja, konstantno postavljanje pitanja, podsticanje aktivnosti učenika i praćenje reakcija), podrške učenju (vršnjačaka, podrška nastavnika, škole, porodice) i angažovanja u daljem razvoju inkluzivnog obrazovanja (analiziranje postojeće prakse i ispitivanje mogućih načina unapređenja) (Stepanović, 2018).

Na osnovu već rečenog, jasno je da odgovor na pitanje da li je inkluzivno obrazovanje moguće u redovnom sistemu obrazovanja može biti potvrđan, ali pod uslovom da se unapred postave određeni standardi i da se povećaju šanse za sve učenike, kako za one sa, tako i za one bez smetnji u razvoju (Stepanović, 2018). Nastava se iz tog razloga može smatrati segmentom rada škole, na kojem će se najpre i otkriti kvalitet inkluzivnog

obrazovanja učenika sa smetnjama. Da bi se razumela specifičnost njene organizacije, potrebno je sagledati širi kontekst, odnosno, prikazati opšte odlike obrazovanja učenika sa senzornim smetnjama.

Metodologija istraživanja

Uzorak

Uzorak istraživanja sastavljen je od 16 osnovnih škola na teritoriji Srbije u čiju su nastavu uključeni učenici sa senzornim smetnjama ($N=69$). Odabir škola je izvršen na osnovu dostupnih informacija u vezi sa brojem upisanih učenika sa senzornim smetnjama. Ispitivanje se vršilo pomoću tehnike sistematskog posmatranja, a jedinica posmatranja bio je jedan školski čas. Ukupno je posmatrano 382 školska časa šestog i sedmog razreda, u čijem je okviru posmatrano 200 časova šestih razreda i 182 časova sedmih razreda (videti Tabelu 1). Uzorak učenika sa senzornim smetnjama sastojao se od slepih (7,2%), slabovidih (50,7%), gluvih (17,4%) i nagluvih učenika (24,6%). Struktura po tipu smetnji nalazi se u Tabeli 2.

Tabela 1: Posmatranja po razredu

Razred	f	%
Šesti	200	52,4
Sedmi	182	47,6
Ukupno	382	100,0

Tabela 2: Tip smetnji

Tip smetnji	F	%
Slep	5	7,2
Slabovid	35	50,7
Gluv	12	17,4
Nagluv	17	24,6
Ukupno	69	100,0

Instrumenti

Pri ispitivanju nastavnih metoda i tehnika korišćena je tehnika sistematskog posmatranja, sprovedena putem protokola za snimanje nastavnog procesa. Njega sačinjavaju istrukcije za evidentiranje prilagođenosti prostora, oblika komunikacije, organizacije učionice i korišćenje nastavnim sredstvima i kao takav, pogodan je za istraživanje zastupljenosti nastavnih metoda i tehnika. Sistematskim posmatranjem prikupljeni su podaci o sledećim metodama: metoda rada sa tekstrom, monološka metoda, dijaloška metoda, metoda pismenih i grafičkih radova i metoda demonstracije. Podaci su analizirani i gledajući čas u celini, i njegove posebne delove tj. uvodni, centralni i završni deo.

Rezultati istraživanja i diskusija

Protokolom primjenjenim tokom sistematskog posmatranja prikupljeni su podaci o metodama rada u okviru uvodnog, centralnog i završnog dela časa. Tom prilikom razmatrane su: monološka, dijaloška, metoda rada sa tekstrom, metodapismenih i grafičkih radova i metoda demonstracije. Posmatrači su evidentirali primenu pojedinih metoda, a njihov redosled je uspostavljen na osnovu učestalosti. Pored toga, prikazaćemo rezultate koje smo dobili ispitujući postoji li povezanost između metoda koje nastavnici koriste u radu sa učenicima sa senzornim smetnjama, sa jedne i tipom časa i programom rada, s druge strane.

U odnosu na zastupljenost nastavnih metoda, rezultati su grupisani na sledeće jedinice posmatranja: čas u celini, uvodni, centralni i završni deo časa. Rezultati o zastupljenosti analizirani su i prikazani u obliku frekvencija i procenta. Gledajući čas u celosti, monološka metoda je najzastupljeniji oblik rada (39,7%), za kojim sledi dijalog (39,2%), a zatim i pisani i grafički radovi. Dijalogi monolog su skoro podjednako zastupljeni, a metoda sa najmanjim stepenom zastupljenosti je demonstracija (2,8%). Njihova zastupljenost prikazana je u tabeli 3.

Tabela 3: Metode rada nastavnika – opšti podaci

Metode rada	Φ	%
Monolog	456	39,7
Dijalog	449	39,2

Pisani i grafički radovi	141	12,3
Rad sa tekstom	67	5,8
Demonstracija	33	2,8
Ukupno	1146	100

Najčešće korišćene metode u uvodnom delu časa su monolog i dijalog koje su podjednako zastupljene (45,5%). Pisani i grafički radovi, rad sa tekstom i demonstracija upotrebljavaju u znatno, skoro zanemarljivo malom stepenu. S obzirom da uvodni deo časa uglavnom biva korišćen kao uvod u novo gradivo ili sažetak starog, ovakvi nalazi nisu neočekivani. Zastupljenost metoda koje nastavnici koriste u uvodnom delu časa predstavljene su u Tabeli 4.

Tabela 4: Metode rada nastavnika u uvodnom delu časa

Mede rada u uvodnom delu časa	Φ	%
Monolog	174	45,5
Dijalog	174	45,5
Pisani i grafički radovi	14	3,7
Rad sa tekstom	10	2,6
Demonstracija	10	2,6
Ukupno	382	100,0

Posmatrajući centralni deo časa, vidimo da je dijalog najzastupljenija metoda rada (36,6%). U manjoj meri prisutan je i monolog (29,1%) a za njim slede i pisani i grafički radovi (22,5%). Oni se češće primenjuju nego rad sa tekstom (8,6%) i demonstracija (3,1%). Metode po stepenu korišćenosti u centralnom delu časa prikazane su u Tabeli 5.

Tabela 5: Metode rada nastavnika u centralnom delu časa

Metode rada u centralnom delu časa	Φ	%
Dijalog	140	36,6
Monolog	111	29,1
Pisani i grafički radovi	86	22,5

Rad sa tekstrom	33	8,6
Demonstracija	12	3,1
Ukupno	382	100,0

U završnom delu časa monološka metoda je ubedljivo najprisutnija (44,8%). Dijaloška metoda se primenjuje nešto ređe (35,3%). U mnogo manjem stepenu su prisutni i pisani i grafički radovi, a rad sa tekstrom i demonstracija, kao i u uvodnom delu časa, zauzimaju zanemarljivo mali procenat vremena časa. Zastupljenost metoda rada pri kraju časa prikazana je u Tabeli 6.

Tabela 6: Metode rada nastavnika u završnom delu časa

Metode rada u završnom delu časa	Φ	%
Monolog	171	44,8
Dijalog	135	35,3
Pisani i grafički radovi	41	10,7
Rad sa tekstrom	24	6,3
Demonstracija	11	2,9
Ukupno	382	100,0

Metoda usmenog izlaganja i dijaloška metoda su, generalno i pojedinačno gledano, podjednako zastupljene, dok se njihova kombinacija manje primenjuje. Ostale metode (demonstracija, rad sa tekstrom i pisani i grafički radovi) se koriste u uveliko manjoj meri. Rezultati pokazuju da se pisani i grafički radovi češće praktikuju u centralnom delu časa nego u svim ostalim. Takođe, vidljivo je i da se podaci iz uvodnog dela časa znatno poklapaju sa ukupnim podacima. Jedino se u centralnom delu časa dijalog koristi u nešto više od monološke metode, što se pri kraju časa obrće. Imajući u vidu iznesene kritike tradicionalne škole, ovakvi nalazi ne odudaraju od njenog predmeta i u skladu su sa dosadašnjom literaturom.

Zaključak

Rezultati istraživanja zastupljenosti nastavnih metoda u inkluzivnoj praksi pokazuju najveću zastupljenost monološke metode, koju prati dijaloška metoda. Iako njihove procentualne razlike nisu velike, monološka metoda preovladava gledajući čas u celini. Dodatno, ova dva opšta oblika komunikacije koja prirodno idu zajedno i kao takve se mogu koristiti (i međusobno, i sa ostalim metodama) u nastavi se koriste odvojeno. Najmanje zastupljene metode rada gledajući čas u celini i sve njegove delove su rad sa tekstom, rad sa pisanim i grafičkim materijalima i demonstracija kao poslednja. Očito je da se i dalje koristi tradicionalni pristup koji istiskuje metode koje zahtevaju bolju nastavničku pripremu i veću uključenost učenika.

Kada uzmemo u obzir pozitivne i negativne strane svake od metoda uz rezultate istraživanja o njihovoj zastupljenosti, prirodno se postavlja pitanje koliko ima prilike za aktivnost svih učenika, a posebno učenika sa senzornim smetnjama. Prevalentnost nastavnikove glavne reči, uz zanemarljivo mali procenat metoda demonstracije i rada sa tekstualnim i grafičkim materijalima tj. onih koje utvrđuju znanje, dovodi u pitanje opštu prilagođenost nastave i stepen razumevanja gradiva od strane učenika. Monološka metoda jeste ekonomična i korsina u određenim situacijama, ali, kao što smo u uvodnom delu mogli da vidimo, ona blokira socijalnu komponentu saznanja i distancira sve agente nastave. Premda se dijalog koristi u nastavi skoro podjednako kao monolog, ove metode nisu uvezane i ostaju nekombinovane sa ostalim načinima obrade gradiva. Dijalog u svojoj raznovrsnosti moguće primene je težak za adekvatnu realizaciju i ne treba se koristiti kao "naredna", odvojena metoda, već pre treba služiti kao vezivno tkivo nastave. Efekti dvosmerne komunikacije predstavljaju odskočnu, polaznu tačku za popotpuno ostvarenje inkluzivne prakse. U izvršenju kurikuluma koje je u praksi vremenski ograničeno, na nastavnicima je da iskoriste materijal na taj način da svi učenici postignu obrazovne ciljeve, ponašaju se kao umrežena, bliska zajednica i prilagodi se u tome potrebama učenika sa senzornim smetnjama. Stoga je unapređivanje kompetenci nastavnika i njihovo stimulisanje na podjednako korišćenje dostupnih metoda u inkluzivnoj praksi neophodno. Ispitivanje načina na koji se obraznovno-vaspitna praksa nastavnika može unaprediti može biti predmet budućih istraživanja, kao i detaljna analiza (po mogućству kvalitativna) koliko učenicima sa senzornim smetnjama odgovaraju pomenute metode rada i kako se njihova primena shodno tome može poboljšati. Istraživanjem i rešavanjem ovih, kao i drugih važnih aktuelnih pitanja našeg obrazovnog sistema, omogućava se i posredni napredak društva u celini, u kojem je svakom članu data prilika za jedinstven doprinos u pogledu ostvarenja ličnih potencijala.

Literatura:

Alexander, R.J. (2006) *Towards Dialogic Teaching*. New York: Dialogos.

Bligh, D. (1998). *What's the use of lectures?*. Exeter: Intellect Books.

Booth, T. & Ainscow, M. (2010). *Приручник за инклузивни развој школе*. Београд: Save the children: Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања.

Buljubašić Kuzmanović, V. & Petrović, A. (2014). Teaching and lesson design from primary and secondary teachers' perspective. *Život i škola*, 31, 76-90.

Burbules, N. C. (1993). *Dialogue in teaching. Theory and practice*. New York: Teachers College Press.

Cruickshank, D. R., Bainer, D. L., & Metcalf, K. K. (1995). *The act of teaching*. USA, New York: McGraw-Hill.

Communication Access and Quality Education for Deaf and Hard-of-hearing Children (1999). *The Report of the California Deaf and Hard-of-hearing Education Advisory Task Force*. California: California Department of Education.

Egan, K. (1992). *Imagination in Teaching and Learning*. New York: Routledge.

Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.

Glasson, G.E. (1989). The effects of hands-on and teacher demonstration laboratory methods on science achievement in relation to reasoning ability and prior knowledge. *Journal of Research in Science Teaching*, 26, 121-131.

Jablan, B., Kovačević, J. (2008). Obrazovanje u redovnim školama i školama za decu ometenu u razvoju: zajedno ili paralelno. *Nastava i vaspitanje*, 1, 43-55.

Hoover, H.K. (1958). Teaching Methods of Teaching by Demonstration and Application. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 33, 90-91.

Lyle, S. (2008). Dialogic Teaching: Discussing Theoretical Contexts and Reviewing Evidence from Classroom Practice. *Language and Education*, 22, 222-240.

Meyer, H. (2002). *Didaktika razredne kvake – rasprave o didaktici, metodici i razvoju škola*. Zagreb: Eduka.

Pranjić, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.

Stepanović, S. (2018). Zastupljenost oblika rada u inkluzivnoj nastavi na pri-godnom uzorku na teritoriji grada Beograda, Novi Sad: Zbornik matice Srpske za društvene nauke, 4/2018; 835-848. Skidmore, D. (2000). From pedago-gical dialogue to dialogical pedagogy. *Language and Education* 14, 283–296.

Terhart, E. (2001). *Metode poucavanja i ucenja*. Zagreb: Educa

Walsch, B. (2002). *Kurikulum za 1. razred osnovne škole*. Zagreb: Udruga Ko-rak po korak.

Watkins, C. (2005) *Classrooms as Learning Communities: What's in it for sc-hools?* London: Routledge.

Saša Stepanović,
Ivana Milosavljević Đukić,
Visoka škola socijalnog rada, Beograd

FREQUANCY OF TEACHING METHODS IN EDUCATION OF PUPILS WITH DISABILITIES IN REGULAR SCHOOLS

Summary

Teaching methods are basic, regulatory elements of teaching process that the dynamic and speed of achieving educational goals depends on. The aim of this study was to investigate the frequency of their usage in an inclu-sive teaching practice in the Republic of Serbia. The sample consisted of 16 elementary schools attended by pupils with sensory impairments (visual and auditory impairments: N=69). The data collection method was systematic observation guided by a special protocol. 382 school classes of sixth and seventh grade were included, in which the whole class was observed, as well as its parts (introductory, central and final stage). Results have shown that the most frequently used method was the monologue (39,7%) followed

by the dialogic method (39,2%) while others were used far less often (writing and graphic presentation (12,3%), working with text (5,8%) and demonstration (2,8%), respectively). Since the prevalent usage of the monologue method, as well as using the dialogue separately from other methods can have severe negative consequences on the quality of knowledge and the cohesion of the pupils' group, implications and suggestions have been stressed to identify key steps to change. Mainly, the results have yielded the fact that investment in teacher education and training in an inclusive environment is necessary.

Keywords: *teaching methods, inclusion, pupils with sensory impairments, monologic method, dialogic metho*

Dušanka Đurović, 343.143-053.2:159.9
 Departman za psihologiju, Edukons univerzitet
Mikloš Biro, 343.541-053.2:159.9
 Odsek za psihologiju, Univerzitet u Novom Sadu (u penziji) *Pregledni naučni rad*

POUZDANOST SVEDOČENJA DECE KOD SEKSUALNOG ZLOSTAVLJANJA

Apstrakt: U radu se ukazuje na problematičnost svedočenja dece koja su doživela ili prisustvovala seksualnom zlostavljanju. Osnovni razlog za ovu problematičnost je sugestibilnost dece, posebno na mlađem uzrastu, kao i način njihovog ispitivanja koji je implicitno sugestivan. Ponuđen je pregled psiholoških istraživanja sugestibilnosti dece i njihovi osnovni rezultati koji mogu da budu poučni za procenu verodostojnosti dečjeg iskaza. Na kraju su date preporuke profesionalcima koji se bave istpitivanjem dece za koju se sumnja da su doživela seksualno nasilje.

Ključne reči: *sugestibilnost dece, seksualno nasilje, verodostojnost iskaza dece, anatomska lutka, NICDHP*

Jedna od najznačajnih tema u forenzičkoj psihologiji je procena verodostojnosti iskaza dece u sudskom postupku. Ona se odnosi na procenu sposobnosti deteta da kao svedok pruži istinite informacije o određenom događaju, bilo kao učesnik (žrtva) ili kao posmatrač.

Sudovi, socijalne službe, stručnjaci za mentalno zdravlje, kao i druge institucije koje učestvuju u sproveđenju zakona, suočavaju se sa velikim problemima kada treba da donesu odluku da li treba verovati dečijem svedočenju o seksualnom zlostavljanju. Svi akteri koji se nalaze u ovom procesu svesni su činjenice da se u ovakvim slučajevima do istine teško dolazi i, sve češće, pravosudni organi traže pomoć psihologa.

Svetska zdravstvena organizacija je dala sledeću definiciju: "Seksualno zlostavljanje dece predstavlja bilo koji vid eksploracije deteta mlađeg od 18 godina u cilju seksualnog zadovoljenja i uživanja odrasle osobe. Seksualno zlostavljanje se odnosi na uključivanje zavisnog, razvojno nezrelog deteta ili adolescente u seksualne aktivnosti koje ono ne može da razume, na koje ne može da da pristanak i koje ugrožava socijalne tabue porodičnog života" (WHO, 2006).

Odnos između psihologije kao nauke, psihološke prakse i prava, je komplikovan. Slučaj koji ćemo prikazati u nastavku otvara mnoge dileme i ukazuje na zamke koje stoje pred svima koji su deo sudskega procesa o zlostavljanju, sa jedne strane, a sa druge, pokazuje da je ovo oblast u kojoj psihologija kao nauka ima šta da ponudi.

Slučaj države Nju Džersi protiv D.G.

U slučaju države Nju Džersi protiv D.G., optuženi je bio vojnik u američkoj mornarici. Oženio se ženom koja je imala dvoje dece iz prethodnog braka. Jedno od njene dece, bila je Mišel, stara 4 i po godine, koja ga je privila za seksualnu zloupotrebu. Mišel tvrdi da ju je očuh jednog dana zamolio da podje s njim u nabavku i da ju je tada odveo u praznu kuću u koju je čitava porodica planirala da se uskoro useli. Mišel navodi da je optuženi: „legao po red nje i počeo da joj stavlja ruke ispod majice, dodirivao ju je i stezao njene grudi, mazio njenu vaginu i ljubio joj usta. Nakon toga, skinuo joj je majicu i pantalone, a onda i svoje pantalone i legao preko nje. Mišel je na svedočenju rekla da je optuženi stavio svoju `stvar` u nju i da je očistio `ono mokro` na krevetu sa peškirom, a njoj je nakon svega, rekao da se obriše i obuče. Nakon toga, njih dvoje su produžili do picerije i vratili se zajedno u kuću njene prabake” (State of NJ v. D.G. 1999, WL 64702; prema Ceci i Friedman, 2000).

Tri nedelje nakon toga, Mišel se igrala sa sestrama od tetke u njihovoju kući. Kada je tetka Sandi ušla u sobu, zatekla je Mišel kako leži na krevetu sa pomenutim devojčicama kojima su pantalone bile spuštene do kolena, a jedna od njih držala je ruku u Mišelinim pantalonama. Tetka je na svedočenju izjavila da je bila zaprepašćena prizorom i da je tada, u afektu, obe svoje čerke, ali i Mišel, nazvala ružnim imenima. Naredila je Mišel da ostane sama u sobi i rekla joj je da je veoma ljuta na nju.

Tetka je, potom, odvela čerke u kupatilo i ispitivala ih šta se događalo, insistirajući da one reprodukuju događaj. Jedna od devojčica kazala je majci da je Mišel htela da „joj poliže pišu”.

Posle nešto oko 45 minuta izolacije, tetka se vratila kod Mišel i ispitivala je. Iako je prošlo izvesno vreme od tetkine grdnje, Mišel joj se i dalje činila nervoznom i napetom. Na početku rasprave, Mišel je krivicu za svoje ponašanje svaljivala na tetkine dve čerke, tvrdeći da su to sve one smislile i počele „to da rade njoj”. Međutim, posle dužeg ispitivanja i tetkinih direktnih pitanja: „Šta si to uradila?” i „Da li je tebi nekad neko radio te stvari?”, Mišel je tetki rekla da je njoj očuh radio „te stvari”. Mišel je rekla da je njoj očuh stavio svoju “stvar” unutra i da je onda “piškio po krevetu” i to obrisao peškirom. Nakon ove izjave, Mišel je molila tetku da ovo ne

kaže njenoj majci. (Majka je tokom ispitivanja opisala očuha kao fanatika u brisanju peškirom posle snošaja, čak i nakon ejakulacije u nju).

Nekoliko dana nakon incidenta sa tetkinim čerkama, Mišel je povrgnuta ispitivanju. Tetka Sandi je prisustvovala ispitivanju koje se snimalo, a vodila ga je žena detektiv, specijalno obučena za sprovođenje istraga o seksualnom zlostavljanju dece. Međutim, tokom ovog ispitivanja, Mišel nije uspela da razotkrije svog očuha, odnosno da reprodukuje sve događaje koje je ranije iznela da je imala sa očuhom. U ovom saslušanju navela je da joj je on samo „dodirivao grudi“. Nakon nekoliko neuspešnih pokušaja da nateraju Mišel da govori, detektivka je primetila da je Mišel uplašena i uzdržana. Prekinuli su ispitivanje, pošto je uočeno da devojčici curi krv iz nosa i odveli su je u kupatilo kako bi zaustavili krvarenje. Za to vreme, detektivka je zamolila tetku da razgovara sa Mišel i uveri je da joj se neće ništa loše desiti, ako ispriča čitavu priču. Tetka je stavila Mišel u krilo i rekla joj da kaže detektivki istinu. Otprilike 7 minuta kasnije, kamera je ponovo bila uključena i ispitivanje se nastavilo. Sada je na snimku Mišel potvrdila da je njen očuh stavio svoj penis u njenu vaginu.

Sledeće nedelje, Mišel je pregledao pedijatar koji je bio specijalizovan za seksualna zlostavljanja. Iako nije pronašao fizičke dokaze na Mišelinim genitalijama koji bi ukazivali na seksualnu traumu (što nije neobično, čak i u slučajevima kada se zna da je došlo do seksualne penetracije), pedijatar je izjavio da je Misel pomoću anatomske lutke demonstrirala da je bila silovana i još mu je rekla da je očuh trljaо svoj penis o njen „privatni deo“. Na osnovu metode korišćenja anatomske lutke i Mišelinog usmenog pojašnjenja događaja, pedijatar je zaključio da „postoji velika verovatnoća da je došlo do seksualnog zlostavljanja Mišel od strane očuha“.

Mišel je tokom saslušanja rekla da je od majke dobila batine i da je majka pokušala da je natera da porekne svoje tvrdnje vezane za očuha. Odlučeno je da se i pre okončanja sudskog postupka, Mišel izmesti iz dodatašnje porodice i ona je poslata da živi sa svojim biološkim ocem u drugu državu.

Međutim, kada se posle izvesnog vremena Mišel vratila od oca, i nje-
ga je optužila za silovanje na sličan način (npr. uključujući situaciju brisanja peškirom). Kada ju je pedijatar još jednom pregledao, Mišel je povukla optužbe protiv očuha, ali je zato navela 3 različite optužbe protiv svog biološkog oca. U narednih 6 meseci, Mišel je rekla svojoj tetki, socijalnoj radnici i istražitelju da je lagala o svom očuhu. Da bi stvar bila još više zbumujuća, Mišel je nekoliko puta poricala svoja poricanja.

Malo pre nego što je slučaj dospeo na sud, Mišel se susrela sa tužiocem i detektivkom i tada im je rekla da je očuh nije silovao, ali nakon daljeg

ispitivanja, promenila je izjavu i objasnila da je to rekla zato što ju je majka nagovorila da porekne silovanje od strane očuha. Tokom suđenja, Mišelino svedočenje se donekle promenilo u odnosu na njene pređašnje izjave. Stručnjak za dečija zlostavljanja potvrdio je da nije neobično da zlostavljano dete menja svoje izjave, naročito kada je ubedljeno da im drugi neće verovati ili da će ih kritikovati. Porota je osudila očuha, on je osuđen na kaznu od 7 godina zatvora.

Ovaj slučaj ilustruje mnoge izazove koji stoje pred onima koji su deo istažnog procesa i učestvuju u saslušavanju deteta i procenjuju njegov iskaz u kontekstu (navodne) žrtve. Isto tako, on nameće i mnoga pitanja, ali dva su ključna: Da li treba da verujemo Mišelinim tvrdnjama o seksualnom zlostavljanju, ili njenim poricanjima, ili njenim poricanjima poricanja? Da li je Mišelino ponašanje u situaciji sa anatomske lutkom dovoljan dokaz da je silovanja i bilo?

U praksi, odgovore na oba pitanja pravosuđe traži od dečijih psihologa.

Istraživanja dečje sugestibilnosti

Forenzika je odavno svesna da korišćenje sugestivnih tehnika u istražnim postupcima ima negativne efekte i kod odraslih, ali posebno, kod dece. Posledice takvog načina dolaženja do istine mogu da budu pogubne kad se radi o inkriminisanim situacijama gde postoje samo dva svedoka – nasilnik i žrtva i gde iskaz žrtve koji se proglaši verodostojnim automatski podrazumeva vinost počinjoca. Dakle, ako se postupak vodi nepravilno, ako se sugestivnim pitanjima žrtva navede na iskaz o postojanju nasilja, postupak je skliznuo u stranputicu. Zašto je to poseban problem kod dece? Zato što je dečji vokabular skroman (naročito na nižim uzrastima), zato što je dečje poimanje seksualnosti (pre puberteta) skromno, apstraktno i često zasnovano na perifernim detaljima koje su površno percipirali na vizuelnim medijima i naročito zato što su deca sugestibilna.

Psihologija se bavi istraživanjima dečije sugestibilnosti više od jednog veka. Još od studije Smola (Small, 1896) koji je bio eksperimentalni psiholog i bavio se učenjem i ispitivanjem sugestibilnosti kod dece, pa preko Alfreda Binea (Binet, 1900), čiji su eksperimenti dečije sugestibilnosti početkom XX veka i danas aktuelni i izazivaju pažnju psihologa.

Rana naučna istraživanja u ovoj oblasti pokazala su da su posebno mlađa deca osjetljiva na primenu onih metoda koja doprinose dečjoj povodljivosti, čime se dovodi u pitanje verodostojnost dobijenog iskaza (Varendonck, 1911). Kao primeri tehnika koje doprinose sugestibilnosti, pominju se pritisci ispitivača koji forsiraju sugestibilna, navodeća pitanja o

određenoj temi, kao i repetitivna ispitivanja o istom događaju. Značajno je naglasiti da postoji sklonost dece da se u ovakvim situacijama prilagođavaju očekivanjima odraslih, odnosno, njihova spremnost da se povinju željama odraslih, kako ne bi izgubili sigurnost i zaštitu. U ovom ranom periodu istraživanja dečije sugestibilnosti, naglašava se da, ako ispitivanje dece vrši uticajna (važna) odrasla osoba, verovatnoća davanja lažne izjave se značajno povećava. Prema nemačkom psihologu Šternu, deca doživljavaju sugestivna pitanja kao imperative, a ponovljeno ispitivanje može značajno uticati na iskaz deteta u smislu njegove promene iskaza prema očekivanju odraslog (Stern, 1910). Štern u svojim istraživanjima dokazuje da će dete lakše zapamtiti i reprodukovati svoje odgovore sa prethodnog ispitivanja, nego same događaje koji su tema ispitivanja.

Istraživanja koja je izvršio Lipman sa svojim kolegama, pokazuju da veoma mala deca imaju problem sa razlikovanjem mašte od stvarnosti, što značajno doprinosi smanjenoj puzdanosti dobijenog iskaza (Lipmann, 1911).

Generalno, istraživanja sugestibilnosti dece u prvoj polovini XX veka potvrdila su da je, pored sugestibilnih pitanja, uzраст deteta značajan faktor u proceni njihove povodljivosti u davanju iskaza (Messerschmidt, 1933; Burtt, 1948).

Sugestibilnost se definiše kao stepen do kojeg razumevanje, pamćenje, prisećanje o događajima koji su se desili, mogu potpasti pod uticaj unutrašnjih ili spoljnih faktora. Ova definicija sugestibilnosti prepostavlja, ali i upozorava, koliko se lako, suptilnim sugestijama, iznošenjem očekivanja, ali i stereotipima i navodećim pitanjima koja mogu nesvesno da utiču na memoriju, kao i otvorenim podmićivanjem, pretnjama i nekim drugim oblicima socijalne prinude, može uticati na nekog da iskonstruiše svoj iskaz.

U tom slučaju, lažno svedočenje podrazumeva da je moguće pružiti informacije čak i onda kada ste potpuno svesni njihove udaljenosti od stvarnog događaja, kao što se to najčešće dešava kada se laganjem o nekom događaju osoba želi uklopiti u opštedruštvene norme ili je laž u funkciji potrebe da se udovolji bliskim osobama.

Kasnih 1970-ih, u psihologiji kao nauci došlo je do oživljavanja interesovanja za oblast dečije sugestibilnosti i njene primene u forenzici i taj interes se nastavio sve do danas. Razlozi za pojačan interes psihologa za ovu oblast, bili su različiti. Jedan je da se u ovom periodu pojavio dramatičan porast izveštaja o dečijim zlostavljanjima, što je uticalo i na podizanje svesti o učestalosti zlostavljanja dece. Pored toga, sve češći zahtevi pravosuđa da se forenzički psiholozi izjasne o verodostojnosti iskaza u slučajevima zlostavljanja, ali i povećano interesovanje za proučavanje pouzdanosti svedočenja uopšte, doveli su i do učestalih istraživanja ovog fenomena (Ceci i Bruck 1993).

Većina psiholoških istraživanja koja su analizirala forenzičke intervjuje koji su vođeni sa decom svedocima pokazala su da su tokom saslušavanja (posebno mlađe dece) ispitivači koristili veliki broj sugestivnih pitanja i tehnika, što navodi na zaključak da je dobijene izjave dece u ovim okolnostima trebalo dodatno proveravati, jer postoji mogućnost da su se potkrale greške u tumačenju dečjih iskaza koji su bili dobijeni na ovaj način, kao i da oni obiluju odgovorima koji nisu u skladu sa realnim doživljajem deteta (Ceci i Friedman, 2000).

Treba naglasiti da je forenzički intervju veoma daleko od eksperimentalne situacije kao idealna naučnog istraživanja. U forenzičkim ispitivanjima deca se stavljuju u situaciju da treba realno da opišu događaj koji sa sobom nosi i optužbu, a to u eksperimentalnim istraživanjima dečje sugestibilnosti nemamo. Treba imati u vidu i da se u forenzičkim ispitivanjima u koja su uključena sama deca (žrtve), dete obično propituje o telesnim radnjama koja su kod dece često povezana sa osećajem stida, straha ili bola.

Jedan od pokušaja da se ove značajne razlike prevaziđu je ispitivanje čiji je cilj bio provera uticaja sugestibilnih pitanja na odgovore dece za koju se sumnjalo da su imala istoriju zlostavljanja u Čikaškoj bolnici Mount Sinai (Eisen, Goodman, Qin, i Davis, 1998). Ovo je bio, na neki način, prirodni eksperiment i provera validnosti sugestibilnih i manipulativnih pitanja u okolnostima koje su bile daleko od do tada citiranih i realizovanih istraživanja u eksperimentalnim uslovima. Istraživanje je uključivalo uzorak 108 dece između 3 i 15 godina starosti, koja su bila i psihološki ispitivana u okviru petodnevног perioda celokupne forenzičke procene. Autori su pošli od pretpostavke da bi ova deca trebala da budu senzibilisana na pomen nasilnih radnji, jer su već preživela neke oblike zlostavljanja i samim tim bila otpornija na direktna i sugestivna pitanja o zlostavljanju u poređenju sa decom kojoj se postavljaju ista pitanja, a nisu bila zlostavljana. Ceo eksperiment trajao je pet dana. Prvi dan, deca su prošla kroz medicinski pregled. Drugi dan su podvrgnuta anogenitalnom pregledu, treći dan su intervjuisani, a intervju je uključivao i visoko sugestivna i direktna pitanja koja su u sebi sadržavala zlostavljanje koje se nije dogodilo ("Koliko puta te je doktor poljubio?"). Rezultati pokazuju da je u grupi najmlađe dece uzrasta 3-5 godina, njih 79%, negiralo da je poljubaca bilo. Njih 21%, dakle, dalo je odgovore koji su bili posledica sugestibilnih i navodećih pitanja i pokazalo se da su neka deca u ovoj grupi pokazala veću sugestibilnost od ostalih. Na uzrastu od 6-10 godina bilo je 16% potvrđnih, odnosno pogrešnih odgovora, a na uzrastu od 11-15 samo 9%. Zaključak ovog eksperimenta je da sa uzrastom dece opada sugestibilnost, odnosno, raste otpornost na pitanja ove vrste, ali, činjenica da su se pojavili odgovori koji potvrđuju

zlostavljanje od strane odrasle osobe koje se nije desilo – na svim uzrastima. Istraživači ističu da, kada se uvedu sugestivna i direktivna pitanja, postoji mogućnost pojave lažnih optužbi čak i kod dece koja su imala prethodno iskustvo zlostavljanja (Eisen i sar. 1998).

Garven i saradnici (Garven, Wood, Malpass i Shaw, 1998) koristili su snažna sugestivna pitanja prilikom ispitivanja dece koja su bila žrtve seksualnog zlostavljanja u obdaništu McMMartin. Pitanja su bila tako koncipirana da su odgovori koji su traženi od dece trebali da budu u skladu sa anketarovim pitanjem koje je bilo navodeće. U ovakvim okolnostima, istraživači su otkrili da su deca dala 57% pogrešnih tvrdnji o različitom ponašanju odraslih koje nije postojalo. Kada su korišćena manje sugestivna pitanja, broj grešaka u dečjim iskazima spao je na 17%. Ovi istraživači su otkrili da su između 35% i 52% pogrešnih tvrdnji koje su deca iznela, a koja uključuju i njihove izjave da je odrasla osoba "golicala njihov stomak" ili "ljubila detetov nos", bila rezultat jakih sugestija koje su dolazile od ispitivača, nasuprot pojave 13-15% lažnih izjava dece, kada ove tehnike nisu korištene.

Sledeći dijalog je primer kombinacije pritska konformiranjem i pozitivne afirmacije koje su korištene ovom prilikom:

Istraživač: "Druga deca kažu da ih je Pako vodio na farmu. Da li vas je Pako vodio na farmu?"

Dete: "Da."

Istraživač: "Odlično. Dobro ti ide do sada."

O uticaju ponovljenih ispitivanja na istinitost i verodostojnost iskaza mlađe dece kada je seksualno zlostavljanje u pitanju, najbolje ilustruje straživanje koje je uradio Bruk sa saradnicima (Bruck, Ceci, Francoeur i Renick, 1995), u kom su oni jakim sugestivnim pitanjima tražili odgovore od trogodišnjaka o tome da li ih je doktor dodirivao po anogenitalnom delu tela (npr. "Možeš li mi pokazati kako ti je dr. Emmett dodirivao vaginu?"). Od dece koju doktor nije dodirivao, njih 50% je tvrdilo da je doktor ubacivao predmete u njihove anogenitalne otvore. Posle trećeg ispitivanja koje se odvijalo u roku od nedelju dana, ovog puta na anatomske lutki, jedno trogodišnje dete je prijavilo da je njen pedijatar pokušao da je udavi kanapom, da joj je ubacio štapić u njenu vaginu i da je čekićem ugurao stetoskop u njen anus.

Na sličan način, u jednom drugom istraživanju (Steward, Steward i Farquhar, 1996) deca su ispitivana u više navrata, nakon kliničkog pregleda pedijatra (između 3 i 6 puta). U svakom narednom ispitivanju od dece je traženo je da se izjasne o analnom pregledu. Broj odgovora koji je ukazivao na dodirivanje rastao je sa svakim sledećim ispitivanjem. Sa svakim novim intervjuom, broj lažnih izveštaja o dodirivanju anusa se povećao, da bi na poslednjem intervjuu, 6 meseci nakon prvobitne posete, više od jedne trećine dece lažno potvrdilo dodirivanje anusa, kojeg uopšte nije bilo tokom pregleda.

Na kraju, prikazaćemo rezultate još jednog eksperimenta koji govori o uticaju ponovljenih ispitivanja u kojima se deci kroz otvorena pitanja ubacuje i naglašava uloga tela ili nekih delova u procesu davanja odgovora (Rawls, 1996). Uzorak ovog istraživanja činila su deca 4-5 godina koja su bila izložena nizu bezopasnih susreta tokom igre u kojoj je učestvovao i odrasli muškarac. Nakon četiri intervjuja, deci su postavljana pitanja otvorenog tipa: "Gde si bila sa X?" i "Kakve ste stvari radili?" i pitanja zatvorenog tipa kao što je: "Da li znaš zašto je dodirivao taj deo tvog tela?". Autor izveštava da je skoro četvrtina dece u uzorku pogrešno tvrdila da ih je čovek nedolično dodirivao, gde je 10% dece lažno prijavilo dodirivanje genitalija, 7% je prijavilo analno dodirivanje koje se nije desilo, a 7% je prijavilo da je bilo uzajamnog dodirivanja sa odrasлом osobom.

Pomenuta istraživanja pokazuju da, ako se mlađa deca podvrgnu tehnikama ispitivanja koje su jako sugestivne, procenat njihovih lažnih tvrdnjih, čak i u slučajevima zlostavljanja, može biti veoma visok. Međutim, rezultati ovih istraživanja su od ograničene koristi forenzici, jer su to deca koja nisu bila zlostavljana. S druge strane, ona su važna, jer podaci govore da ispitivači u forenzičkom intervjuu upotrebe čak 8-10 sugestivnih pitanja po jednom intervjuu (Lamb, 1996; Ceci i Friedman, 2000)!

No, pored intervjuja, forenzički psiholozi koriste i druge tehnike. Jedna od njih je tzv. "anatomska lutka".

Anatomske lutke se često koriste u situacijama kada se mlađa deca ispituju o mogućem seksualnom zlostavljanju. Postoji uverenje da lutke tokom ispitivanja olakšavaju dobijanje odgovora, posebno kod mlađe dece, jer se od njih traži da opišu nešto kompleksno ili sramno. Ova tehnika je specijalno dizajnirana, a ima za cilj da prevaziđe jezičke, motivacione, kao i probleme s memorijom kod ispitivanja mlađe dece, za koju smo već konstatovali da su sklona sugestibilnosti i povodljivosti (Boat i Everson, 1996). Neki autori tvrde da je korišćenje lutke u ispitivanjima dece koja su iskusila dodire zadnjice ili genitalija visoko pouzdano, jer se pokazalo da većina dece ispravno pokazuje te delove tela (Goodman i Aman 1990).

Nažalost, čak i ukoliko se prihvati kao dobra metoda "oživljavanja" pamćenja, ona takođe može biti potencijalno sugestivna, u zavisnosti kako se sprovodi.

Kada je u pitanju verodostojnost iskaza dobijenog pomoću anatomske lutke, podaci iz istraživanja ove metode su kontradiktorni i ne ulivaju poverenje. Postoje podaci koji pokazuju da lutke ne garantuju tačno svedočenje i da se ponovljenim ispitivanjima pomoću anatomske lutke povećava broj pogrešnih odgovora, posebno kod mlađe dece. Utvrđeno je da je kod dece uzrasta 3-4 godine, broj pogrešnih odgovora bio prilično visok u

situacijama kada je od njih direktivnim i sugestibilnim pitanjima traženo da demonstriraju događaje koji se njima nisu nikada desili ili da opišu doživljeni lekarski pregled (Bruck i sar., 1995). Istraživanja ovih autora daju primer kako se nakon ponovljenih navodećih pitanja o dodirivanju genitalija koje se nije desilo, dobijaju pogrešni odgovori od dece korišćenjem anatomske lutke. Deca od 3-4 godine starosti prošla su kroz lekarski pregled, prilikom kog su neka deca dobila i rutinski genitalni pregled. Deca su potom ispitivana o pregledu. Prilikom intervjeta, date su im anatomske lutke i traženo je od njih da pokažu na lutki na koji način je lekar dodirivao njihove genitalije. Značajan procenat dece koja nisu bila dodirivana (konkretno devojčice) pokazale su dodirivanje na lutki. Štaviše, kada su deci koja su imala takav pregled postavili isto pitanje, određeni broj dece (naročito devojčice) je netačno pokazao da im je doktor stavljao prst u genitalije. Sledeće, kada su deci dali stetoskop i kašiku i od njih zatražili da pokažu šta je doktor radio tokom pregleda, neka deca su pogrešno pokazala da je koristio stetoskop da pregleda njihove genitalije, a neka su ubacivala kašiku u genitalni ili analni otvor ili udarali lutkine genitalije. Nijedna od ovih radnji koje su pokazala deca, nije se dogodila. Zaključeno je da su ove pogrešne radnje bile rezultat implicitnih sugestija od strane odraslih izazvanih repetitivnim ponavljanjem zahteva da dete upotrebi lutku da pokaže i govori o dodirivanju genitalija.

Iako postoji zabrinutost oko pouzdanosti iskaza prilikom upotrebe anatomske lutke sa trogodišnjacima, rezultati jednog drugog istraživanja pokazuju da je situacija drugačija kada se radi o devojčicama uzrasta 5-7 godina (Saywitz, Goodman, Nicholas i Moan, 1991). U pomenutom istraživanju, polovina dece je prošla kroz genitalni pregled, a druga polovina je prošla pregled za skoliozu, tokom koga doktor nije dodirivao dečije genitalije. U ispitivanju koje se odvijalo posle nekoliko nedelja, većina dece koja su imala genitalni pregled napravila su grešku, odnosno, nisu prijavila dodirivanje genitalija i zadnjice ili ih nisu pokazala na lutki. Međutim, kada je ispitivač ukazao na genitalije ili zadnjicu i postavio pitanje: "Da li te je doktor dodirivao ovde?", većina dece je tada tačno prijavila dodirivanje zadnjice ili genitalija, ispravljujući prethodnu grešku. Suprotno Brukovim nalazima, u ovom istraživanju, deca koja su prošla kroz pregled za skoliozu, bez dodirivanja genitalija, nikada nisu lažno posvedočila dodirivanje genitalija, ni verbalno, niti u situaciji kada je traženo direktivnim pitanjima da određen događaj demonstriraju na lutki.

Ovo istraživanje je pokazalo da korišćenje anatomske lutke kod starije dece nije podstaklo lažno prijavljivanje dodirivanja genitalija. Isto tako, kada su lutke korištene bez sugestija i direktnih navodećih pitanja, kod dece je nestajao otpor da govore o anogenitalnom dodirivanju i tada su davala ispravne odgovore (Saywitz i sar., 1991).

Oblici sugestivnosti

Savremena istraživanja dečje sugestibilnosti pokazuju da su deca, posebno mlađa, povodljiva i sklona davanju pogrešnih odgovora, čak i kada opisuju situaciju zlostavljanja koje im se zaista i desilo (Goodman i Clarke-Stewart, 1991; Ceci i Friedman, 2000).

Istraživanja u psihologiji koja su imala za cilj da utvrde koji su to najčešći oblici sugestija, uključujući tu i utvrđivanje sugestivnih tehnika koje se koriste u istragama zlostavljanja dece, pokazala su da se među snažnijim oblicima sugestija koje su dolazile od strane ispitiča i koje su se pokazale kao posebno štetne, nalaze: učestalo ponavljanje istog pitanja u toku intervjua (Poole i White 1993; Lepore i Sesco, 1994), podsticanje stereotipa u odgovorima dece (Ceci, Loftus, Leichtman i Bruck, 1994), podsticanje imaginacije u procesu davanja odgovora, kao i sklonost konformiranju grupi vršnjaka i selekcija informacija (Ceci i sar. 1994).

Brojna istraživanja dečije sugestibilnosti pokazala su da, kada su deca suočena sa navedenim oblicima sugestija tokom ispitivanja, procenat pogrešnih odgovora može biti veoma visok – ponekad i preko 50%. Štaviše, ovaj fenomen se pojavljuje, ne samo kada se radi o odgovorima koji se odnose na konkretni čin zlostavljanja, nego ga nalazimo i u onim situacijama u kojima su deca bila slučajni prolaznici u samom događaju zlostavljanja. Imperativna i navodeća pitanja kod dece mlađeg uzrasta dovode do davanja lažnih iskaza, posebno u situaciji ponovljenih direktivnih pitanja, jer tada odgovori postaju pokušaj udovoljavanju odraslima, a ne istinit iskaz.

Kada se radi o pitanjima otvorenog tipa, uočeno je da deca u tim situacijama najčešće daju korektne, ali kratke i šture odgovore, sa manjkom detalja. Iz tog razloga, neki autori su savetovali profesionalce koji ispituju decu za koju se pretpostavlja da su preživela zlostavljanje da koriste direktivna i jasna pitanja, ali koja ne smeju da sugerišu ili da sadrže implicitni odgovor (Goodman i Clarke-Stewart, 1991).

Iako postoji velika verovatnoća da su deca manje sugestibilna kada se izjašnjavaju o radnjama nad sopstvenim telom, u stručnoj literaturi nije podržan stav da su demonstracije telesnih radnji otporne na sugestije. Postoje brojne demonstracije u kojima je dokazano da sugestivne tehnike tokom intervjuisanja mogu navesti decu da daju pogrešne izjave o svom telu.

Kao što je već navedeno, mlađa deca će pogrešno prijaviti i tvrditi da su se odigrale "smešne radnje" koje se tiču telesnog kontakta (npr. "Da li ti je medicinska sestra lizala koleno?" ili "Da li ti je duvala u uvo?") i ovakve izjave će se ponavljati naredna tri meseca na ponovljenim intervjuima (Ornstein, Gordon i Larus, 1992.). Svi ovi nalazi ukazuju da se povodljivost dece i

davanje pogrešnih odgovora može javiti u različitim situacijama i da to nisu samo situacije vezane za seksualno zlostavljanje.

U celini uzev, može se zaključiti da, u poređenju sa starijom decom, mlađa deca, naročito predškolci, imaju veću verovatnoću da podlegnu sugestivnim pitanjima i daju sugestibilne odgovore na različite teme, uključujući i one sa seksualnom tematikom.

Kako ispitivati decu kod sumnje na zlostavljanje

Iz prethodnog izlaganja izvodi se logičan zaključak da je kod ispitivanja dece najvažnije izbegavati sugestivna pitanja. Ali, postoji li ispitivač koji će svesno prepoznati da je postavljao sugestivna pitanja? Veliki deo problema koji se javlaju u forenzičkom ispitivanju leži u činjenici da su ispitivači **nesvesno** sugestivni.

Naravno da ispitivač mora u startu biti nepristrasan i da mora imati na umu presunciju nevinosti. Ali, treba imati na umu da se u situacijama u kojima deca svedoci daju izjave već unapred pretpostavlja da su ona žrtve seksualnog zlostavljanja, pa samim tim, i da kod njih postoji trauma kao posledica seksualnog zlostavljanja. Dakle, da bi ispitivač bio zaista nepristrasan, on mora implicitno prihvatiće obe mogućnosti – i da je zlostavljanja bilo, ali i da ga nije bilo!

Poseban problem leži u činjenici da društvena pažnja koja se u poslednje vreme (s pravom) pridaje zlostavljanju, istovremeno podrazumeva i svojevrsni socijalni pritisak da se počinioci kazne. Kako se odupreti tom pritisku (naročito ako je on još pojačan medijskom pažnjom koja se vrlo često pojavljuje još pre istrage) i ostati otvoren za obe opcije?

Korišćenje standardizovanih intervjeta u kojima je stepen sugestivnih pitanja sveden na najmanju meru predstavlja samo deo puta u dolaženju do istinitih i verodostojnih informacija o određenoj situaciji, kada su deca u pitanju. Drugi, teži deo puta je razumevanje dečjeg ponašanja, načina mišljenja i otkrivanja razloga da se o nečemu govori na određeni način ili da se iskaz menja svakim ponovljenim ispitivanjem.

Jedan od najčešće korišćenih oblika standardizovanog intervjeta je NICDHP (The National Institute of Child Health and Human Development Protocol) kojeg su razvili američki psiholozi (Lamb, Orbach, Hershkowitz, Esplin i Horowitz, 2007). Ovaj instrument razvijen je 1990 godine sa ciljem da zadovolji potrebe istraživačkog intervjeta i ponudi protokol koji će se koristiti u ispitivanju dece žrtava i svedoka. Razvijen je na osnovu stručnih saznanja o dečjem razvoju, njihovim jezičkim sposobnostima, pamćenju, sugestibilnosti, forenzičkim potrebama, ali i ponašanju ispitivača i efektima

stresa i traume. Osnova NICHD protokola je da se do značajnih informacija o događaju dolazi korišćenjem pretežno otvorenih pitanja tokom intervjuja. Preveden je na nekoliko svetskih jezika i rezultati nezavisnih studija iz više zemalja pokazali su da je došlo do značajanog poboljšanja kvaliteta dobijenih informacija o zlostavljanju (Cyr, Lamb, Pelletier, Leduc i Perron, 2006; Bull, 2010; La Rooy i sar., 2015). Rezultati evaluativnih studija pokazuju da ispiti-vači koji se oslanjaju na ovaj protokol koriste tri puta više otvorenih pitanja, dva puta manje zatvorenih ili sugestivnih pitanja, a da je oko 80% razotkri-vaanja seksualnog zlostavljanja dobijeno podsticanjem dečjeg sećanja.

Verovatno da ni ovaj protokol, i pored ovih navedenih prednosti, ne može da odgovori na sve potrebe i zahteve koji stoje pred ispiti-vačima kada treba da odgovore da li je seksualnog zlostavljanja bilo ili ne, posebno kada su u pitanju mlađa deca. Kao pomoćna sredstva u ispitanju dece, pored intervjuja, najčešće se koriste anatomska lutka, crteži dece, pričanje priča i kuća lutaka.

Postoji još jedan aspekt ispitanja o kojem se mora voditi računa. Naime, intervjuisanje deteta o seksualnom zlostavljanju, može da dovode do dodatne traumatizacije deteta čije posledice mogu da budu dugoročne. Iz tog razloga, važno je da ispiti-vač bude psihološki edukovan, a po mogućству i iskusni u radu sa decom, kako bi poznavao specifičnosti dečijeg uzrasta i mogao da predviđi moguće emocionalne reakcije na potencijalno traumati-čan događaj.

Literatura

Binet, A. (1900). *La Suggestibilité*. Paris, Schleicher Frères.

Boat, B. W., & Everson, M. D. (1996). Concerning practices of interviewers when using anatomical dolls in child protective services investigations. *Child Maltreatment*, 1, 96-104.

Bruck, M., Ceci, S. J., Francoeur, E., & Renick, A. (1995). Anatomically detailed dolls do not facilitate preschoolers' reports of a pediatric examination involving genital touching. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 1, 95-109.

Bull, R. (2010). The investigative interviewing of children and other vulnerable witnesses: Psychological research and working/professional practice. *Legal and Criminological Psychology*, 15, 5-23.

- Burtt, H. E. (1948). *Applied Psychology*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- Ceci, S. J., & Bruck, M. (1993). The suggestibility of the child witness: a historical review and synthesis. *Psychological Bulletin, 113*, 401-432.
- Ceci, S. J., & Bruck, M. (1995). *Jeopardy in the Courtroom: a Scientific Analysis of Children's Testimony*. Washington, DC, American Psychological Association.
- Ceci, S. J., Loftus, E. F., Leichtman, M. D., & Bruck, M. (1994). The role of source misattributions in the creation of false beliefs among preschoolers. *International Journal of Clinical and Experimental Hypnosis, 62*, 304-320.
- Ceci, S. J., & Friedman, R. D. (2000). The suggestibility of children: scientific research and legal implications. *Cornell Law Review, 86*, 101-182.
- Cyr, M., Lamb, M. E., Pelletier, J., Leduc, P., & Perron, A. (2006). Assessing the effectiveness of the NICHD Investigative Interview protocol in Francophone Quebec. Paper presented at the Second International Investigative Interviewing Conference, Portsmouth, UK.
- Dale, P. S., Loftus, E. F., & Rathburn, L. (1978). The influence of the form of the question on eyewitness testimony of preschool children. *Journal of Psycholinguistic Research, 7*, 269-277.
- Eisen, M. L., Goodman, G. S., Qin, J., & Davis, S. L. (1998) Memory and suggestibility in maltreated children: new research relevant to evaluating allegations of abuse. In S. Lynn & K. McConkey (Eds.), *Truth in Memory* (pp. 163-188). New York, Guilford Press.
- Garven, S., Wood, J. M., Malpass, R. S., & Shaw, J. S., III. (1998). More than suggestion: the effect of interviewing techniques from the McMartin Preschool case. *Journal of Applied Psychology, 83*, 347-359.
- Garven, S., Wood, J. M., & Malpass, R. S. (2000). Allegations of wrong-doing: the effects of reinforcement on children's mundane and fantastic claims. *Journal of Applied Psychology, 85*, 38-49.
- Goodman, G. S., & Aman, C. (1990). Children's use of anatomically detailed dolls to recount an event. *Child Development, 61*, 89-95.

- Goodman, G. S., & Clarke-Stewart, A. (1991). Suggestibility in children's testimony: implications for child sexual abuse investigations. In J. L. Doris (Ed.), *Suggestibility of Children's Recollections* (pp. 92-105). Washington, DC, American Psychological Association.
- Lamb, M. E., Orbach, Y., Hershkowitz, I., Esplin, P. W., & Horowitz, D. (2007). Structured forensic interview protocols improve the quality and informativeness of investigative interviews with children. *Child Abuse & Neglect*, 31, 1201-1231.
- la Rooy, D. J., Brubacher S. P., Aromäki-Stratos, A., Cyr, M., Hershkowitz, R., Korkman, J., Myklebust, T., Naka, M., Peixoto, C. E., Roberts, K. P., Stewart, H., & Lamb, M. E. (2015). The NICHD Protocol: A review of an internationally used evidence-based tool for training child forensic interviewers. *Journal of Criminological Research, Policy and Practice*, 1, 76-89.
- Lepore, S. J., & Sesco, B. (1994). Distorting children's reports and interpretations. *Applied Psychology*, 79, 108-120.
- Lipmann, O. (1911). Pedagogical psychology of report. *Journal of Educational Psychology*, 2, 253-260.
- Messerschmidt, R. (1933). The suggestibility of boys and girls between the ages of six and sixteen. *Journal of Genetic Psychology*, 43, 422-437.
- Ornstein, P. A., Gordon, B. N., & Larus, D. M. (1992). Children's memory for a personally experienced event: Implications for testimony. *Applied Cognitive Psychology*, 6, 49-60.
- Poole, D. A., & White, L. T. (1993). Two years later: effects of question repetition and retention interval on the eyewitness testimony of children and adults. *Developmental Psychology*, 29, 844-853.
- Rawls, J. M. (1996). How question form and body-parts diagrams can affect the content of young children's disclosures. Paper presented at the NATO Advanced Study Institute, Recollections of trauma: Scientific research and clinical practice. Port de Bourgenay, France. *Lawtalk*, 28-29.
- Saywitz, K. J., Goodman, G. S., Nicholas, E., & Moan, S. F. (1991). Children's memories of a physical examination involving genital touch: implications

for reports of child sexual abuse. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59, 682-691.

Small, W. S. (1896). Suggestibility of children. *Pedagogical Seminary*, 13, 176.

Stern, W. (1910). Abstracts of lectures on the psychology of testimony and on the study of individuality. *American Journal of Psychology*, 21, 270-282.

Steward, M., Steward, D. S., & Farquhar, L. (1996). Interviewing young children about body touch and handling. *Monographs of the Society of Research in Child Development*, 61, 4-5.

Varendonck, J. (1911). Les témoignages d'enfants dans un procès retentissant. *Archives de Psychologie*, 11, 129-171.

World Health Organization and International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect (2006). Preventing Child maltreatment: a guide to taking action and generating evidence. Dostupno na: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/43499>.

Dušanka Đurović,
Department of Psychology, Educons University
Mikloš Biro,
Department of Psychology, University of Novi Sad (retired)

RELIABILITY OF CHILDREN'S TESTIMONY IN SEXUAL ABUSE

Summary

The paper points out the problematic testimony of children who have experienced or witnessed sexual abuse. The main reason for this problem is the suggestibility of children, especially at a younger age, as well as the way they are examined, which is implicitly suggestive. An overview of psychological research on children's suggestibility and their basic results that can be instructive for assessing the credibility of children's statements is offered. Finally, recommendations were given to professionals dealing with the examination of children suspected of having experienced sexual violence.

Keywords: *suggestibility of children, sexual violence, credibility of children's statements, anatomical doll, NICDHP*

Lidija Ivanović¹,

*Veselin Medenica**

*Visoka škola socijalnog rada, Beograd

37.017:17]:796/799(497.11)

Pregledni naučni rad

STRUKTUIRANA FIZIČKA AKTIVNOST I MORALNI RAZVOJ

Apstrakt: S obzirom da u našem školstvu nije u dovoljnoj meri obrađeno upustvo nastavnicima na koji način razvijati moral učenika programskim nastavnim aktivnostima, stoga smo se odlučili za ovu temu. Takođe kadrovi koji rade sa decom nisu upoznati u dovoljnoj meri o utaciju fizičkih aktivnosti na moralni razvoj dece. Za potrebe adesiranja navedenog problema izvršen je pregled 21 rada. Svi odabrani radovi bave se tematikom moralnog razvoja deteta, kao i tematikom struktuirane fizičke aktivnosti, kao i uticajem koji ona ima na moralni razvoj. Za pretragu radova korišćene su baze je KOBSON-a i Google Schooler. Zaključci brojnih istraživanja kazuju da programi u okviru struktuiranih fizičkih aktivnosti mogu imati veliki uticaj na razvoj morala. Sve navedeno može biti smernica jednom nastavniku/treneru u kreiranju bilo školskih ili vanškolskih aktivnosti radi pozitivnog razvoja morala.

Ključne reči: *fizička aktivnost, moralni razvoj, motorne sposobnosti*

Uvod

Razvoj morala učenika predstavlja jedan od ishoda obaveznog osnovnoškolskog obrazovanja u Srbiji. Cilj moralnog vaspitanja je humanizacija društva. Moralno vaspitanje stvara čoveka kao društveno biće, spremnog da odgovori na zahteve društva, u skladu sa principima i normama istog. Moralni razvoj je esencijalan za sigurnost i bezbednost učenika u školskom okruženju. Kao društvena institucija, obaveza škole je da na određeni način, permanentno, bude zainteresovana za moralne probleme i moralno vaspitanje (Jevtić, 2011). Uprkos ovome, u literaturi se često može sresti kritika postojećeg školskog sistema kao nedovoljno efikasnog instrumenta u prenošenju moralnih pouka učenicima. Ne postoje jasne smernice, na koji način bi nastavnici trebalo da se bave razvojem moralnih osobina učenika. Ostavljeno je nastavnicima da se kroz praksu bave ovim pitanjem u onoj meri u kojoj smatraju da je to potrebno.

¹ likalidija@gmail.com

U monografiji "Moralni razvoj i moralno vaspitanje" (2004), Miočinović je ukazala na mogućnosti praktičnog pedagoškog angažmana u stvaranju uslova koji će podsticati progres u razvoju moralnog mišljenja i suđenja dece i omladine. Moralna dimenzija je povezana kako sa procesima, tako i sa sadržajem vaspitanja i obrazovanja. Nastavnici i učenici svakodnevno se sreću sa vrednostima i pitanjima morala, bilo u učionici, fiskulturnoj sali ili dvorištu, bilo za vreme časa ili odmora. Moralne vrednosti i pitanja su ponekad skrivena i ne smatraju se važnim. Uvek kada nastavnik nešto odobrava ili zabranjuje, nagradjuje ili kažnjava, pohvaljuje ili kritikuje, on prenosi učenicima društvenomoralne poruke da je nešto dobro, odnosno loše, ispravno ili neispravno. Prema tome, činjenica je da se moralno vaspitanje situaciono sprovodi. Nažalost, mnogo su redi eksplizitni programi čiji su ciljevi i metode jasno iskazani i precizno određeni tako da nema sumnje šta program namerava da postigne i kojim sredstvima (Fraenkel, prema Miočinović, 2004). Ako vaspitač ne može (ne treba) da izbegne da moralno vaspitava, onda on treba da vaspitava sa pozicija znanja, svestan cilja koji želi da postigne i upoznat sa sredstvima koja će mu pomoći da taj cilj postigne na najbolji mogući način (Jevtić, 2008). Kolberg "najvažnija stvar u vaspitanju i obrazovanju jeste šta prepustiti slučaju, a moralno vaspitanje to svakako nije" (prema Miočinović, 2004). Iako je moralno vaspitanje »jedna od najstarijih misija škole i jedna od njenih poslednjih "moda", još nije postignuta saglasnost o tome šta treba vaspitavati i kako, jesu li to moralne emocije, moralno ponašanje ili moralno rasudivanje (Miočinović, 2004). Miočinović posebnu pažnju posvećuje shvatanjima Kolberga o moralnom vaspitanju kao i praktičnim vaspitnim postupcima za rad u školi. Opisuje Kolbergove ideje o školskom vaspitanju u kojima postoji demokratski odnos prepoznatljiv po rečima: dilema, stav, diskusija, kao i Pijažeove dve moralnosti prinuda i saradnja.

S obzirom da u našem školstvu nije u dovoljnoj meri obrađeno upustvo nastavnicima na koji način razvijati moral učenika programskim nastavnim aktivnostima, stoga smo se odlučili za ovu temu. Razlog više nalazimo u činjenici da iako je ova tematika jednim delom u defektologiji zastupljena ona gotovo uopšte nije zastupljena u somatopediji kao njenoj naučnoj disciplini, stoga polazište za našu pretragu o tome kako razvijati moral kod dece tražili smo u literaturi koja proučava razvoj morala u okviru strukturiranih fizičkih/motornih aktivnosti sa nadom da ćemo u budućnosti saznanja do kojih smo došli uspeti da primenimo u radu sa osobama sa motoričkim poremećajima.

U prvom delu ovoga rada dajemo prikaz osnovnih teorija moralnog razvoja, zatim smo u drugom delu predstavili šta sve utiče na moralne osobine prilikom strukturiranih fizičkih aktivnosti i u trećem delu smo dali

pregled mogućih intervencija koje se koriste u okviru struktuiranih fizičkih aktivnosti sa ciljem razvoja morala kod učesnika. Takođe, dat je i pregled efikasnosti ovih intervencija.

Osnovne terminološke odrednice i teorije razvoja morala

Naučnici su koristili razne pojmove kako bi opisali moralni razvoj, uključujući *moralno ponašanje*, *moralno rasuđivanje*, *karakter*, *sportski duh i pravičnu igru*. Veis i Smit (2002) su istakli da svi ovi pojmovi mogu da se interpretiraju poprilično različito. Stoga smo pregledom literature pokušali da napravimo razliku i pružimo jasnu definiciju ovih pojnova morala.

Kako bismo razumeli moralni razvoj, važno je prvo definisati moralnost. Prema Šeldsu i Bredmajeru (2007), „*Moralnost* se tiče ljudskih prava i obaveza, bilo da su definisna formalno ili neformalno“. Moralna pitanja se tiču pitanja pravde, pravičnosti i dobromernosti drugih. Fizičke aktivnosti pružaju brojne prilike da se postupci definišu kao ispravni ili pogrešni i da se u skladu sa tim stimuliše pozitivno ponašanje. Na primer, pojedinci mogu biti izazvani da varaju ili da krše pravila u cilju pobedovanja na utakmici ili mogu da izaberu da pokažu brigu i zabrinutost zbog povređenog protivnika. Ovakve moralne dileme često su predmet istraživanja naučnika koji se bave oblašću moralna.

Pojam *moralni razvoj* se odnosi na promene u razmišljanju i ponašanju pojedinaca tokom vremena. Slično fizičkom razvoju, moralni razvoj je proces koji uključuje i rast i sazrevanje. Prema Veisu i Smitu (2002) *moralni rast* se odnosi na kvantitativno povećanje moralnog znanja. Tokom vremena, pojedinci usvajaju više informacija o tome što je pravedno i časno i razlikuju dobro od lošeg. *Moralno sazrevanje* se odnosi na kvalitativne promene u moralnom funkcionisanju. Kvalitativne promene se dešavaju na način na koji pojedinci organizuju i izražavaju sadržaj njihovog moralnog znanja (Weiss & Bredemeier, 1986, prema Weiss & Smith, 2002). Na primer, teoretičari strukturnog razvoja govore da pojedinci napreduju kroz kvalitativno različite faze ili nivoje moralnog rasuđivanja (Weiss & Smith, 2002). Na ovaj način, moralni razvoj se smatra usmerenim procesom u kom se pojedinci kreću od manje zrelih ka više zrelim fazama ili nivoima moralnog funkcionisanja.

Moralni razvoj uključuje i *međusobne razlike* (između pojedinaca) i individualnu promenu (unutar pojedinaca). *Međusobne razlike* se odnose na sličnosti i razlike između pojedinaca u izražavanju moralnog razvoja (kao što su njihova mišljenja, ponašanja). Znamo da deca i odrasli koriste različite tipove moralnog rasuđivanja i interpretiraju moralne dileme različito. *Individualna promena* u moralnom razvoju se dešava unutar

svakog pojedinca. Svaka osoba ima jedinstvenu razvojnu putanju i svi ljudi ne dostižu isti nivo moralne zrelosti. Niz individualnih razlika (kao što su kognitivna sposobnost, orijentacija ka cilju), društveni faktori (uticaj odraslih, timska pravila) uzajamno deluju u doprinose moralnom razvoju pojedinca tokom vremena.

Moralno ponašanje i moralno rasuđivanje

Razumevanje moralnog razvoja zahteva jasno razumevanje pojmova *moralnog ponašanja i moralnog rasuđivanja*. *Moralno ponašanje* se odnosi na akcije koje imaju posledice po dobrobit drugih. Prosocijalna ponašanja su moralno relevantna ponašanja koja pozitivno utiču na dobrobit drugih, npr. pomaganje, deljenje i saradnja (Bredemaier & Shields, 2006). U fizičkim aktivnostima, prosocijalna ponašanja uključuju deljenje opreme na igralištu, pozivanje drugih u igru na časovima fizičkog vaspitanja ili pomaganje povređenom protivniku na takmičarskom događaju. Sa druge strane, *antisocijalno ponašanje* negativno utiče na dobrobit drugih i ima nameru da povredi i onesosobi druge. Zadirkivanje druge dece zbog njihovih učinaka na času fizičkog vaspitanja, pravljenje grubih prekšaja tokom takmičenja ili isključivanje određenog deteta iz igre predstavlja antisocijalna ponašanja u kontekstu fizičih aktivnosti.

Kako ljudi rasuđuju ili prosuđuju oko moralnih pitanja utiče na njihovo moralno ponašanje. *Moralno rasuđivanje* se odnosi na kognitivni proces koji pojedinici koriste u razmišljanju oko moralnih dilema (Bredemaier & Shields, 2006). Razumevanje varijacija u moralnom rasuđivanju pomaže u objašnjenju zašto se pojedinci ponašaju na određeni način. Na primer, kada protivnički igrači izvrše prekršaje nad dve košarkašice Anom i Majom, one moraju odlučiti da li će da im se osvete. Ana odlučuje da ne uzvraća jer ne želi da je sudija kazni, dok Maja odlučuje da ne traži osvetu jer veruje da je pogrešno povrediti drugog igrača. Ana i Maja biraju isto ponašanje (ne svete se) ali iz različitih razloga. Stoga kada proučavamo moralni razvoj, važno je razumeti kako se neko ponaša kao i zašto se neko ponaša na određeni način (moralno rasuđivanje).

Karakter

Pojam *karaktera i moralnog razvoja* često se prepliću u literaturi ali imaju različito značenje. Kao što je napomenuto ranije, moralni razvoj se odnosi na procese kao što su moralno rasuđivanje i prosocijalno ponašanje. Sa druge strane, *karakter* se odnosi na osobine i kvalitete koje pojedinac

poseduje, kao što su poštenje, odgovornost i saosećanost (Leming, 2008). Prema Lemingu (2008), osoba mora da poseduje tri karakteristike kako bi pokazala moralni karakter: (a) želju ili motivaciju da radi ono što je moralno dobro, (b) snagu volje da kontroliše sebične želje i (c) integitet da prati moralnu privrženost. Osoba od „karaktera“ dosledno se ponaša u skladu sa svojim osobinama, bez obzira na kazne ili nagrade (Bredemaier & Shields, 2006). U kontekstu fizičkih aktivnosti, osoba pokazuje karakter tako što je poštena i prati pravila čak i kada niko ne gleda i pokazuje saosećajnost prema siagračima i protivnicima čak i kada gubi.

Sportski duh i fer igra

Vajs i Smit (2002) su istakli da je retko da se koristi fraza „moralni razvoj u sportu“ u svakodnevnom životu. Umesto toga, koriste se pojmovi *sportski duh i fer igra* kako bi se opisali moralno relevantni stavovi i ponašanja u kontekstu sporta. *Sportski duh* se odnosi na društvene norme i konvencije koje su povezane sa sportskim učešćem kao što su rukovanja nakon utakmice ili čestitanje protivniku na dobroj igri. Ova ponašanja pomazu u održavanju reda tokom igre i odražavanju „duha igre“ (Weiss, 1987, prema Weiss & Smith, 2002). Dobar sportski duh se pokazuje kada učesnici poštuju pravila, sudije, trenere i protivnike, odluke da budu zamenjeni, kao i održavaju samokontrolu. Sa druge strane, loš sportski duh uključuje varanje kako bi se stekla prednost, bes nakon greške, ismejavanje slabijih saigrača ili namerno učestvovanje u postupcima koji mogu da povrede protivnika.

Definicije fer igre se odnose na stavove i ponašanja slična onim povezanim sa sportskim duhom. Stoga se koriste pojmovi *sportski duh i fer igra* potpuno ravnopravno.

Teorije moralnog razvoja

Nekoliko teorijskih konceptualnih pristupa se koristi za razumevanje *kako i zašto* moralni razvoj može da se promeni kroz iskustvo fizičkih aktivnosti. Pristupi koji se načeve koriste su ***teorija socijalnog učenja, teorija strukturnog razvoja i pristup pozitivnog razvoja omladine***. Ove teorije se smatraju „praktičnim teorijama“ jer opisuju i objašnjavaju pojavu koja se razmatra (moralni razvoj) i nude smernice za nastavnike koji su zainteresovni za menjanje stavova i ponašanja (Gill & Williams, 2008).

Teorija socijalnog učenja

Prema teoriji socijalnog učenja (Bandura, 1977, 1986, prema Bandura, 1989), moralnost odražava prikaze odgovarajućih ponašanja koja su u skladu sa društvenim vrednostima i normama, kao što je ukazivanje poštovanja drugima i poštenje. Deca uče moralno odgovarajuća ili neodgovarajuća ponašanja kroz posmatranje drugih i njihovo ohrabrvanje. Na primer, mlađi igrač hokeja, gleda kako se trener rukuje sa protivničkim trenerom na kraju utakmice. Igrač uči da je rukovanje prikladno ponašanje na kraju igre i verovatno će da kopira ponašanje svog trenera rukovanjem sa svojim protivnicima. Trener može podržati njegovo ponašanje govoreći mu „Svaka čast.“ ili tapšanjem po leđima zbog takvih prosocijalnih radnji. Zauzvrat, igrač će verovatno da se rukuje sa svojim protivnikom na kraju sledeće igre jer je primio pozitivno ohrabrvanje za svoje ponašanje. Prema ovom gledištu, deca i adolescenti uče prihvatljiva ponašanja gledanjem, za njih važnih, odraslih osoba i vršnjaka. Stoga će verovatno koristiti ponašanja za koje dobijaju podršku.

Toretičari socijalnog učenja priznaju da dete razvija osećaj moralnosti iz spoljnih i unutrašnjih sankcija. Kao prvo, dečje ponašanje se spoljno sankcionije od strane roditelja i društva kroz mehanizme kažnjavanja i podrške. Tokom vremena, adolescenti internalizuju standarde za prihvatljivo-ponašanje i razvijaju sposobnost da regulišu i vrednuju svoje sopstveno ponašanje (Bandura, 1989). Adolescenti zauzvrat osećaju samozadovoljstvo i samopoštovanje kada se ponašaju u skladu sa svojim unutrašnjim standardima prihvatljivog ponašanja. Prema teoriji socijalnog učenja, moralno sazrevanje se dešava kroz socijalizaciju. Na taj način deca i adolescenti postaju svesni i internalizuju društvene standarde moralanog ponašanja.

Teorija struktturnog razvoja

Teoretičari struktturnog razvoja definišu moralnost kao izražavanje brige i zabrinutosti za dobrobit drugih prilikom rasuđivanja o moralnim dilemama (Weiss et al., 2008). Pojedinci koriste moralno rasuđivanje ili kognitivne strukture radi prosuđivanja o tome šta je dobro, a šta loše i ova struktura se razvija tokom vremena sa kognitivnim sazrevanjem i društvenim iskustvima (Weiss et al., 2008). Moralni razvoj je označen unapređivanjem nečijeg procesa razmišljanja (moralno rasuđivanje) čime se pojedinci kreću od egocentričnih do principijelnih tipova rasuđivanja. Nekoliko teoretičara (Pijaže, Kolberg, Giligen, Rest) je odigralo važnu ulogu u oblikovanju teorije struktturnog razvoja.

Pijaže (1932) je pionir strukturnog razvoja razumevanja moralnog razvoja. Polazeći od njegove teorije kognitivnog razvoja, Pijaže je posmatrao interakciju dece i njihova ponašanja dok se igraju klikerima. Na osnovu svog posmatranja, Pijaže je verovao da deca napreduju kroz dve faze moralnog razvoja. Prva, predškolska deca usvajaju moral ograničenja kada pokazuju jednostrano poštovanje za autorite i pravila. Tokom vremena, predškolska deca uče i usvajaju moralnost saradnje iz interakcije sa svojim vršnjacima i razvijaju međusobno poštovanje. Deca uče da pravila mogu biti fleksibilna i promenjena postizanjem zajedničkog dogovora sa drugima.

Na osnovu Pijažeovog rada, Kolberg (1969) je opisao razvoj moralnog rasuđivanja kao napredak kroz šest sekvencijalnih i invarijantnih faza. Kolberg je grupisao svojih šest faza u tri nivoa – pretkonvencionalni, konvencionalni i postkonvencionalni. Na pretkonvencionalnom nivou, deca su samocentrična (egocentrična) i donose odluke na osnovu želje da izbegnu negativne posledice. Na primer, devojčica će izbegavati da udari drugo dete tokom odmora jer ne želi da upadne u nevolju pred svojim učiteljem. Kako se deca kreću ka konvencionalnom nivou, donose moralne odluke na osnovu orijentacije ka drugima ili normativnih socijalnih standarda (kao što je „zlatno pravilo“). Na ovom nivou, igrač neće dodatno udarati igrača nakon što je faulom zaustavio napad protivničkih igrača jer nije lepo udarati druge i ne bi voleo da njega neko tako udari. Pojedinci koji dosegnu najzreliji nivo moralnog rasuđivanja, postkonvencijalni, donose odluke na osnovu univerzalnih principa i pravde za sve. Na primer, neki udarci u borilačkim veština su dozvoljeni, iako njihovo korišćenje može izazvati ozbiljnu povredu kod protivnika. Mladi sportista, rasuđujući na postkonvencionalnom nivou bi odlučio da ne izvede udarac protivnika jer bi to moglo da ugrozi sigurnost tog igrača, što bi kršilo „duh igre“.

Prema Kolbergu (1969) pojedinci napreduju kroz ova tri nivoa moralnog rasuđivanja kako uče da efikasno integrišu i primene principe pravde pri rešavanju moralnih dilema. Kolberg veruje da su društveno okruženje i iskustvo pojedinca odlučujući u dostizanju viših nivoa moralnog rasuđivanja. Na primer, nastavnici i roditelji mogu da podstreknu razvoj morala kod dece olakšavanjem razgovora o moralnim pitanjima, izazivanjem razmišljanja učenika i njihovim izlaganjem pred drugim učenicima o toj temi.

Giligenova je proširila Kolbergov doprinos u rasvetljavanju međuličnih aspekata moralnog razvoja. Prema Miočinović (1988), Giligen navodi da moralno rasuđivanje može da se bazira na brizi i zabrinutosti za druge kao i na principima pravde. Kroz razgovor sa ženama o njihovim procesima razmišljanja o moralnim dilemama, Giligenova je zaključila da njihovo moralno rasuđivanje uzima u obzir odgovornost prema drugima,

balansiranje između sopstvenog i tuđih interesa i iznad svega briga da se ne povrede drugi.

Rest je kreirao četvorokomponentni model koji pruža okvir rada za identifikovanje kognitivnih, afektivnih i bihevioralnih aspekata moralnog razvoja u sportu. Restov model su praktikovali mnogi naučnici jer dozvoljava istovremeno istraživanje višestrukih aspekata moralnog razvoja.

Da bismo razjasnili komponente Restovog modela možemo da koristimo primer Sanje, srednjoškolske fudbalerke koja odlučuje da li da obori protivnicu tokom takmičenja.

Prva komponenta Restovog modela je *moralna osetljivost* koja se odnosi na sposobnost pojedinca da prepozna moralne situacije. Sanja mora da interpretira situaciju kao moralnu, koja kao takva utiče na dobrobit drugih i proceni moguće posledice („Da li bi moja protivnica mogla da se povredi? Da bi moj tim mogao biti kažnjen?”).

Druga komponenta modela je *moralno rasuđivanje* kada pojedinac procenjuje situaciju i odlučuje koji pravac akcije je najbliži moralnom idealu. U ovoj tački, Sanja razmatra šta bi ona *trebalo* da uradi prilikom donošenja svoje odluke („Da li treba da srušim svoju protivnicu? Da li je u redu da nekog srušim?”).

Treća komponenta, *moralna namera*, se odnosi na izbor akcije pojedinca u odnosu na takmičarske opcije. Sanjina namera odražava koje je ponašanje izabrala da izvrši („Da li bi srušila svoju protivnicu?”).

Četvrta komponenta, *moralni karakter*, se odnosi na stvarno ponašanje pojedinca. Sanjin moralni karakter će odraziti da li se ponaša u skladu sa svojim namerama da sruši protivnicu.

Prema Restu sve četiri komponente su važne za objašnjenje moralnih akcija; i moralna osetljivost, moralno rasuđivanje, moralna namera i moralna akcija zajedno utiću jedna na drugu (Miočinović, 1988).

Pozitivan pristup razvoju dece

Moralni razvoj je važan kako bi dete dostiglo svoj potencijal i postalo vredan član društva (Damon, 2004). Prema Dejmonu, kako je važno za decu da razviju moralni identitet, čime ona definišu sebe u smislu moralnih kvaliteta. Moralni identitet dece je usko povezan sa građanskim identitetom i može da olakša aspiracije dece da uzvrate društvu. Iz ove perspektive, moralnost se definiše kao razvijanje moralnog identiteta i pokazivanje moralnog karaktera doprinosteći svojoj porodici i zajednici.

Nekoliko društvenih i kontekstualnih faktora se zahteva da bi se okarakterisao moralni rast među učesnicima u fizičkim omladinskim

razvojnim programima. Nalazi brojnih studija kazuju da pozitivni rezultati kao što je moralnost su verovatni kada mladi ljudi učestvuju u željenoj aktivnosti, kada su okruženi pozitivnim mentorima i zajednicom koja ih podržava i uče korisne životne veštine. Na primer, odrasali lideri koji uče omladinu veštinama samoregulacije, pružaju prilike za ličnu autonomiju i smatraju omladinu odgovornom za svoje postupke može da olakša moralni rast. Vejs i saradnici (2008) su pokazali da je fizička aktivnost jedinstven kontekst, u poređenju sa okruženjem doma i škole, u smislu unapređenja moralnih karakteristika kao što su poštovanje, odgovornost, saosećajnost i karakter. Oni identifikuju optimalne kontekte za angažovanje u fizičkim aktivnostima i najbolje prakse za unapređenje pozitivnog razvoja omladine kroz fizičku aktivnost.

Faktori koji utiču na moralni razvoj prilikom sprovođenja struktuirne fizičke aktivnosti

Tokom poslednjih godina, istraživanja vođena teorijama moralnog razvoja su se namnožila, identificujući individualne i društvene faktore koji utiču na moralno rasuđivanje, nameru i ponašanje. Ova istraživanja pomažu objašnjenju zašto deca, adolescenti i odrasli mogu da se razlikuju u svojim moralnim razmišljanjima i postupcima i predlaže izvore intervencija radi maksimiziranja prosocijalnih i minimiziranja antisocijalnih ponašanja. U daljem tekstu dajemo prikaz istraživanja koja su se bavila ovom tematikom i navodimo neke od individualnih razlika i društvenih faktora koji se odnose na moralnost u fizičkim aktivnostima.

Individualne razlike

Kako deca kognitivno sazrevaju, postaju sve sposobnija za razumevanje apstraktnih pojmoveva, izražavajući empatiju prema drugima. Janc (1975) je proširio Pijažeovu teoriju dečijeg moralnog razmišljanja na fizički domen postavljanjem niza pitanja omladinskom košarkaškom timu o pravilima igre (prema Horn, 2008). Mlađi dečaci (starosti 7-8) su više razmišljali o pravilima koristeći moralnost ograničenja (niže moralanog rasuđivanje), a stariji dečaci (starosti 9-12) su više koristili moral saradnje (više moralno rasuđivanje), čime se potkrepljuje postojenje Piježevih faza moralnog razvoja.

Neka istraživanja su proučavala dečije shvatanje moralnog razvoja kroz otvorena pitanja ili intervjuve. Dečja shvatanja mogu da ukažu na kognitivni razvoj na način da oni definišu sportski duh. Horn (2008) u svom radu

navodi istraživanje Bovijera (1963). Da li se oslanjaju na sopstveni interes, dobrobit drugih ili zajedničke potrebe i interes? Na početku istraživanja, Bovier (1963) je tražio od dece od četvrtog do šestog razreda (straost 9-11) da definišu pojam *sportskog duha*. Odgovori dece uključuju igranje po pravilima, poštovanje tuđih odluka i ideja, biti smiren, poštovanje osećanja drugih ljudi i zamenjivanje i puštanje drugih da igraju.

Deca u kasnijem detinjstvu/rani adolescenti definisali su sportski duh kao prosocijalno ponašanje (biti fin, poštovati druge, zadržati samokontrolu) i briga za tuđu dobrobit (ne ismejavati druge, ne povrediti druge). Deca su stoga dovoljno kognitivno zrela da rasuđuju na nivou moralnosti „zlatnog pravila“ (tretirati druge na način na koji želiš da tebe tretiraju) i mogu da razumeju pojam „raditi ispravnu stvar“ u sportovima i fizičkim aktivnostima (moralno ponašanje).

Otkrivena je jaka veza između moralnog rasuđivanja i stavova i ponašanja među mladim učesnicima u fizičkim aktivnostima. Viši nivoi moralnog rasuđivanja su povezani sa većim neodobravanjem nesportske agresije. Smanjene namere učestvovanja u takvim postupcima rezultuju manjom verovatnoćom antisocijalnog ponašanja (Bredemeier, 1994, prema Bredemaier & Shields, 2006). Nasuprot tome, nivoi rasuđivanja u sopstvenom interesu su povezani sa većim odobrenjem antisocijalnih ponašanja i namerama da se tako ponaša. U istraživanjima koja proučavaju moralno rasuđivanje, stavove prema agresiji i sportsko ponašanje kod dece uzrasta 9 do 13 godina, ona sa manjim nivoima moralnog rasuđivanja su smatrala nesportsku agresivnu igru opravdanijom od one dece sa višim nivoima rasuđivanja (Bredemeier, 1994, prema Bredemaier & Shields, 2006). Štaviše, deca koja su smatrala fizički agresivne postupke opravdanim bila su i više uključena u takva ponašanja.

Razvojne razlike pojavljuju se u moralnom rasuđivanju o sportu nasparam svakodnevnog života (Bredemeier, 1995, prema Bredemaier & Shields, 2006). Mladi sportisti su suočeni sa vantsportskim i sportskim dilemama o tome da li da se ponašaju pošteno i da li da povrede drugo dete koje se ponašalo nefer. Bredmajer je ustanovio da su deca uzrasta od 12 do 13 godina bila naprednija u moralnom rasuđivanju za vantsportske nego za sportske dileme dok nije bilo posebnih razlika koje su ustanovljene kod dece uzrasta od 8 do 11 godina. Ova razlika u moralnom rasuđivanju takođe je uočena u istraživanjima kod srednjoškolskih i univerzitetetskih sportista. Šilds i Bredmajer (2007) su uveli termin *igračko rasuđivanje* kako bi objasnili ovu razliku u rasuđivanju u životu i sportu, i rekli su da igračko rasuđivanje može da se dogodi kada učesnici veruju da značaj pobede opravdava upotrebu nečasnih i antisocijalnih sredstva.

Romand, Pantaleon i Kabanjo (2009) su ispitali moralna uverenja i nesportske agresivne postupke među decom (uzrasta 8-11), adolescentima (uzrasta 13-18) i odraslima (uzrasta 19-25). Oni su ocenjeni u pogledu moralnog rasuđivanja i namere na osnovu odgovora na scenarije koji oslikavaju moralne dileme u fudbalskim takmičenjima. Ponašanje učesnika je bilo posmatrano i šifrovano tokom tri utakmice. Deca su bila slabija u moralnom rasuđivnaju, manje su odobravala agresivne postupke, manja je bila verovatnoća da imaju nameru da učestvuju u takvim postupcima i pokazali su manje agresivna ponašanja od adolescente i odraslih. Adolescenti su bili slabiji od odraslih u nivou moralnog rasuđivnja i agresivnih postupaka u utakmicama ali su bili slični u moralnoj nameri. Moralno rasuđivanje i namera su bili značajno povezani sa neregularnim agresivnim postucima na terenu, odnosno, veće odobravanje i namera da se učestvuje u nesportskim postupcima su bili povezani sa učestalijim posmatranjem takvih postupaka.

Ove studije govore da su mlađi učesnici (ispod 12 godina starosti) imali manju verovatnoću da se ponašaju loše u poređenju da decom od 12 godina i starijima, na osnovu većeg neodobravanja antisocijalnog ponašanja, manje namere da učestvuju u takvim postucima. Agresivnija ponašanja smatraju prihvatljivim kod starijih, na višim takmičarskim nivoima nego kod mlađih na nižim takmičarskim nivoima.

Pol je povezivan sa moralnim rasuđivanjem, uverenjima u ispravnost postupaka, društvenim odobravanjem i sportskim ponašanjem (Weiss et al., 2008). Muški učesnici imaju tendenciju da budu slabiji u sportskom moralnom rasuđivnaju, vide nesportsku agresiju opravdanijom, više učestvuju u antisocilanim postupcima od ženskih učesnika. Ove razlike prema polu u pogledu moralnih uverenja i ponašanja se smatraju da potiču iz različitih društvenih iskustava (muževnost i ženstvenost u zapadnim društvima).

Orijentisanost ka cilju se odnosi na to kako pojedinci definišu uspeh u određenom domenu (Nicholls, 1989; prema Bakirtzoglou & Ioannou, 2011). Pojedinci više orijentisani ka zadatku osećaju se uspešnima kada uče, poboljšavaju i usavršavaju veštine. Nasuprot tome, pojedinci više orijentisani prema sebi (ili učinku) osećaju uspeh kada su bolji od drugih – u pobedivanju, dolaženjem na prvo mesto. Nikols (1989) smatra da se orientacija ka cilju odnosi na moralne stavove i ponašanja. Visoko egoorientisani pojedinci trebalo bi da su više skloni da odobravaju i učestvuju u nesportskim ponašanjima kako bi postigli svoj cilj demonstriranja nadmoćne sposobnosti. Pojedinci koji su više orijentisani na zadatke su manje skloni da usvajaju nepoštena sredstva u postizanju ciljeva.

Miler i saradnici (2004) su ispitivali vezu između orijentacije na ciljeve i moralnih uverenja i ponašanja u fizičkim aktivnostima. Veća orijentisanost

na zadatke i manja orijentisanost na sopstveni cilj su povezani sa čestim prosocijalnim ponašanjima (Miller, Roberts & Ommundsen, 2004).

Nasuprot tome, veća orijentisanost na sopstvene ciljeve i manja orijentisanost na zadatke je povezana sa lošim sportskim duhom i češćim antisocialnim ponašanjem. Na primer, rezultati pokazuju da su igrači hokeja na ledu uzrasta od 11 do 14 godina koji su imali veću ego orijentisanost bili skloniji da odobravaju postupke koji mogu da povrede protivničke igrače i manje skloni da pokažu poštovanje pravila od onih koji su manje ego orijetisani. Igrači koji su više orijentisani na zadatke pokazali su veće poštovanje za društvene konvencije, pravila i sudije i trenere od njihovih vršnjaka koji su bili manje orijentisani ka zadacima.

Identifikovane su tri različite orijentisanosti ka ciljevima: pohavlja trenera, prijateljstvo i prihvatanje grupe. U kontekstu tolerisanja nefer igre, dečaci koji su bili orijentisani na prijateljstvo i grupno prihvatanje pokazivali su veću nameru da upotrebe nesportsku igru. Ovi zaključci pokazuju da je orijentisanost na društvene ciljeve važan način definisanja uspeha među mladima učesnicima i trebalo bi je uključiti uz orijentisanost na zadatke i ciljeve u proučavanje moralnog razvoja.

Faktori društvenog okruženja

Učenje posmatranjem - Kao što je efikasno prikazivanje presudno za učenje i izvođenje motornih veština, učenje posmatranjem ili modelovanje je moćno sredstvo učenja moralnih uverenja i postupaka (Bandura, 1986). Činjenica je da gladanje kako se roditelji, treneri, saigrači i vrhunski sportisti ponašaju na moralno poželjne ili nepoželjne načine, utiče na kasnije ponašanje pojedinaca. Smit (1974, 1978; prema Stuart & Ebbeck (1995)), je proučavao društveno učenje nesportske agresivne igre među igračima hokeja na ledu i ustanovio je da su adolescenti skloni da imitiraju svoje uzore. Većina je izjavila da je naučila nasilne legalne i nelegalne udarce gledanjem profesionalnog hokeja i oko 60 procenata je reklo da izvode ove akcije najmanje jednom ili dva puta tokom sezone.

Dejmon (1990) je bio zagovarač uloge društva u nagovanju moralno odgovorne dece, predložio je da deca treba da imaju „moralne mentore“ – pojedinci koji su primjeri moralne izvrsnosti (pojedinci koji govore u ime individualnih prava, pomažu zapostavljenim građanima, žrtvuju svoje interese radi šireg dobra). Dejmon je tvrdio da učenje i posmatranje moralnih metoda mogu da ispirišu decu da razviju veću moralnu svest i usvoje moralnu odgovornost prema anagažovanju u društveno značajnim aktivnostima. Moralni primjeri u sportu mogu da se identifikuju kroz razgovore inspiri-

sane njihovim primernim ponašanjem (primeri mogu biti Novak Đoković, Milica Mandić, Nenad Krišanović, Lionel Messi, ...).

Društveno odobravanje - Pored modelovanja, društvena podrška je važan mehanizam efikasne promene u moralnim stavovima i ponašanjima (Weiss et al., 2008).

Mnoge studije su proučavale ovu vrstu uticaja procenom učesnikovih percepcija odobravanja ili neodobravanja nesportskog ponašanja od strane roditelja, saigrača i trenera (na primer, varanje iskrivljivanjem pravila, ponašanje na agrasivan način koji može da povredi druge igrače). Studije su pokazale da odobravanje antisocijalnog ponašanja u sportu od strane značajnih odraslih i vršnjaka je povezano sa igračevim sopstvenim stavovima i ponašanjima, odobravanjem nesportske agresije.

U svom istraživanju, Stujart i Ebek (1995) su procenili ocenjivanje značajnosti odobravanja nesportske igre od strane odraslih i vršnjaka kod košarkaša osnovne škole mlađeg uzrasta (razredi 4-5) i osnovne škole starijih razreda (razredi 7-8) (kao što je guranje protivnika kada sudija ne gleda). Takođe su ispitali povezanost između društvenog odobravanja i igračevih sopstvenih moralnih uverenja i ponašanja. Za mlađe igrače, neodobravanje antisocijalnog ponašanja od strane roditelja, trenera i saigrača je bilo povezano sa igračevim shvatanjem takvih ponašanja kao neogovarajućih i pokazivali su nisku nameru da učestvuju u njima. Za starije igrače, primljeno neodobravanje od strane saigrača, trenera i roditelja je bilo povezano sa višim moralnim rasuđivanjem, niskom namerom da se učestvuje u nesportskoj igri i češćim prosocijalnim ponašanjem.

Bredmajer i saradnici, u već pomenutom istraživanju navode sportske norme kao drugi aspekt društvenih uticaja povezani sa moralnim uverenjima i ponašanjima su kolektivne grupne norme – očekivana ponašanja i konvencije. Neke studije su pokazale da učesnici sa više godina iskustva u kolizionim sportovima (kao što su američki fudbal, hokej na ledu) i kontaktnim sportovima (kao što je fudbal, košarka) su više odobravali i učestvovali u nesportskoj igri od učesnika u nekontaktnim sportovima (kao što je odbojka, golf) (Bredemeier et al., 1986, 1987 prema Bredemaier & Shields, 2006). Istraživanja su takođe pokazala da sa većim uzrastima i nivoima takmičenja, legitimne presude i ponašanja povezana sa nesportskom agresijom rastu (Smith, 1979, prema Stuart & Ebbeck, 1995). Kako pojedinci napreduju kroz „sistem“ organizovanih takmičarskih sportova, manji naglasak može biti staljen na fer igru i sportski duh u korist profesionalizma i težnje za pobedom.

Mogućnosti za unapređenje moralnog razvoja u kontekstu fizičkih i sportkih aktivnosti

Studije posredovanja

Radi unapređenja moralnog razvoja u fizičkom vaspitanju u osnovnoj školi, Tom Romans, nastavnik fizičkog vaspitanja, sproveo je posredovanje (Romance, 1984; prema Mouratidou & Chatzopoulos, 2007). Dva odeljenja petog razreda su bila odabrana jer desetogodišnjaci i jedanaestogodišnjaci imaju kognitivni kapacitet da interpretiraju dileme kao moralne, verbalne veštine, da razgovaraju i osjetljivost na uticaj odraslih i vršnjaka. Eksperimentalna grupa je bila izložena pristupu strukturnog razvoja – Romans je angažovao decu u moralnim dilemama, dodelio vreme da razgovaraju o različitim perspektivama dileme i zahtevao je od njih da se slože oko zajedničkog rešenja. Kontrolna grupa je bila u uobičajenom programu fizičkog vaspitanja. Romans je uzimao svakodnevne aktivnosti i davao im „zaplet“ kako bi postavio moralne dileme ili situacije u kojima nastaje konflikt koji zahteva dijalog.

Posredovanje je bilo uključeno osam nedelja koristeći fizičke aktivnosti navedne u vodiču programa (košarka, gimnastika i fitnes). Deca su intervjuisana u vezi dve životne i dve sportske dileme i ocenjena u pogledu moralnog rasuđivanja pre i posle posredovanja. Rezultati su otkrili značajne grupne razlike u pogledu ocena posle posredovanja za životno i sportsko rasuđivanje. Eksperimentalna grupa je pokazala značajno poboljšanje od pre i nakon posredovanja u pogledu sportskog moralnog rasuđivanja ali kontrolna grupa nije. Ova studija vođena teorijom je pokazala da značajna promena u moralnom rasuđivanju može biti postignuta unutar osmonedeljnog fizičkog vaspitanja upotrebom brižljivo zamišljene strategija i aktivnosti podučavanja.

Fer igra - Komisija za fer igru se 1990. godine udružila sa Sportkim društvom Kanade radi razvoja uputstava za nastavnike od 4 do 6 razreda kako bi se integrisele aktivnosti fer igre u sve razrede. Aktivnosti su se fokusirale na negovanje stavova i ponašanja koja daju primer idealna fer igre: (a) poštovanje pravila, (b) poštovanje sudija i trenera i prihvatanje njihovih odluka, (c) poštovanje protivnika, (d) davanje svakom iste šanse da učestvuje. Proces učenja uključuje identifikovanje i rešavanje moralnih konflikata kroz razgovor, menjanje uloga i perspektive (simulacione igre, promena perspektive) ugledanje na kanadske olimpijce, igranje uloga i nagrađivanje „fer igrača“.

U proceni Fer igre za decu, Džibons, Ebek i Wijs (1995) su implemen-tirali program u odeljenja četvrtog, petog i šestog razreda čiji su učenici na-sumično razvrstani u tri grupe (a) kontrolna (nema programa fer igre), (b) samo fizičko vaspitanje (program fer igre koji vodi samo nastavnik fizičkog vaspitanja), i (c) svi časovi (program fer igre vođen i u fizičkom vaspitanju i u okviru drugih predmeta). Eksperimentalni protokol je trajao sedam mese- ci sa bar jednom aktivnošću fer igre na nedeljnom nivou. Učenici su završili svoje izveštaje o moralnom prosudživanju, rasuđivanju i nameri, a nastav-nici su ocenili svakog učenici na osnovu učestalosti prosocijalnih ponaša-nja. Deca su u obe eksperimentalne grupe zabeležila značajno veće ocene nakon testa kod svih moralnih varijabli u odnosu na kontrolnu grupu. Ove dve eksperimentalne grupe se nisu razlikovale jedna od druge, što znači da moralni razvoj može biti efikasno izvršen samo u fizičkom vaspitanju ili u kombinaciji sa drugim časovima (Gibbons, Ebbeck & Weiss, 1995).

Programi pozitivnog razvoja dece

Pristup pozitivnog razvoja dece identificuje moralni idenitet i spo-sobnosti kao rezultate smišljeno dizajniranog nastavnog plana i programa i nastavnih strategija unutar dizajnirane aktivnosti koja uključuje stručne i brižljive instruktore i prilike za učenje i prenos životnih veština. Pomenu-ćemo program razvoja dece baziran na fizičkim aktivnostima koji ima ove komponente i pruža dokaze o efikasnosti komponenata moralnosti (poštovanje, odgovornost, ljubaznost, poštenje, integritet, sportski duh) - Heliso-nov model učenja lične i društvene odgovornosti.

Fizičko vaspitanje i vanškolski programi bazirani na ovom modelu su dizajnirani da unaprede odgovornost i druga prosocijalna ponašanja kod dece iz različitih okruženja (Hellison, 2003, prema Amade-Escot, & Amans-Passaga, 2007). Ovi programi teže da deca dostignu pet nivoa od-govornosti: (a) poštovanje prema pravilima i osećanjima drugih, (b) napor (isprobavanje novih zadataka, upornost u zadatku), (c) samousmeravanje (nezavisni rad, hrabrost da se pruži otpor vršnjačkom pritisku), (d) poma-ganje drugima i vođstvo i (e) isprobavanje ovih ideja izvan programa fizič-kih aktivnosti, biti uzor. Poštovanje sebe i drugih postavlja osnovu za razvoj socijalne odgovornosti jer kontrolisanje sopstvenih negativnih emocija, mirno rešavanje konflikata i uključivanje svakog u aktivnosti su potrebni za priznavanje prava svih učesnika.

Aktivnosti i strategije nastavnika su dizajnirane da prenesu fizičke aktivnosti i životne veštine naučene u fizičkoj aktivnosti na druge dome-ne. Strategije nastavnika uključuju govore svesnosti, direktnu instrukciju,

individualno donošenje odluka, grupne evaluacije i vreme za razmišljanje. Studije evaluacije pokazuju da su progami bazirani na modelu odgovornosti efikasni u postizanju ciljeva pozitivnog razvoja dece (Hellison, 2003 prema Amade-Escot, & Amans-Passaga, 2007).

Zaključak

Pregledom literature pokušali smo da izdvojimo najznačajnije faktore koji utiču na razvoj morala. U navedenim istraživanjima, faktori koji se najčešće pominju kao bitni za razvoj morala su uzrast, pol, stavovi i poнаšanja među učesnicima u sportu, učestalost posmatranja nesportskih aktivnosti na terenu, takmičarski nivo, orijentisanost prema cilju (prema zadatku ili prema sebi, odnosno orijentisanost kad pohvali trenera, prijateljstvu i prihvatanju grupe), modelovanje i „moralni“ mentor, društveno odobravanje nesportskih aktivnosti, sportske norme, vrsta aktivnosti, kao i želja za učešćem u dатоj aktivnosti... Zaključci brojnih istraživanja kazuju da programi u okviru strukturiranih fizičkih aktivnosti mogu imati veliki uticaj na razvoj morala. Sve navedeno može biti smernica jednom nastavniku/treneru u kreiranju bilo školskih ili vanškolskih aktivnosti radi pozitivnog razvoja morala.

Korišćenje efikasnog ugledanja na uzore i društveno podržavanje, ustanovljavanje propisa sportskog duha koji uključuje input od svih učesnika i sistem posledica za protivljenje ili kršenje tog propisa, podsticanje učesnika da kreiraju svoje sopstvene verzije treninga i igara koje uzimaju u obzir veštine, interes i potrebe svih pojedinaca, podkrepljenje motivacione klime usavršavanja prepoznavanjem napora i učenja i nagrađivanjem, dosledno ponašanje nastavnika, i saglasnost nastavnika i roditelja radi podržavanja lekcija i u kućnim uslovima svakako su samo neki od metodičkih principa i aktivnosti koje su se pokazale efikasnim u posredovanju i programima pozitivnog razvoja dece.

Literatura

Amade-Escot, C., Amans-Passaga, C. (2007). Quality Physical Education: A Review from Situated Research (1995-2005). Part Two: "Teacher education" and "Student learning". *International Journal of Physical Education, a Review Publication*, Vol 44/1, 4-11.

Bakirtzoglou, P., Ioannou, P. (2011). Goal orientations, motivational climate and dispositional flow in Greek secondary education students participating

in physical education lesson: differences based on gender. *Physical Education and Sport Vol. 9, No 3*, pp. 295 - 306

Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development. Vol. 6. Six theories of child development* (pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press.

Bredemeier, B. L., & Shields, D. L. (2006). Sports and character development. *President's Council on Physical Fitness & Sports Research Digest, 7(1)*, 1-8.

Damon, W. (2004). What is positive youth development? *Annals of the American Academy of Political and Social Science, 591*, 13-24.

Gibbons, S. L., Ebbeck, V., & Weiss, M. R. (1995). Fair play for kids: Effects on the moral development of children in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 66*, 247-255.

Gill, D. L., & Williams, L. (2008). *Psychological dynamics of sport and exercise* (3rd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Hellison, D. (2003). Teaching personal and social responsibility in physical education. In S. J. Silverman & C. D. Ennis (Eds.), *Students learning in physical education: Applying*

Horn, S., T. (2008). Advances in sport psychology. Human Kinetics

Jevtić, B. (2008) Savremena shvatanja o metodama podsticanja i sprečavanja u moralnom vaspitanju. *Pedagogija. 4/08*, 580

Jevtić, B. (2011). Vaspitanje za moralnu kompetentnost. *Pedagoška stvarnost, 57(7-8)*, 690-699.

Leming, J. S. (2008). Research and practice in moral and character education: Loosely coupled phenomena. In L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education* (pp. 134-157). London: Routledge.

Miller, B. W., Roberts, G. C., & Ommundsen, Y. (2004). Effect of motivational climate on sportspersonship among competitive youth male and female football players. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 16*, 193-202.

Miočinović, Lj. (1988). Kognitivni i afektivni činioci u moralnom razvoju. Institut za pedagoška istraživanja. Beograd.

Miočinović, Lj. (2004). Moralni razvoj i moralno vaspitanje. Institut za pedagoška istraživanja. Beograd.

Mouratidou, K., Goutza, S. & Chatzopoulos, D. (2007). An invention programme to promote moral reasoning through physical education in high school students. European *Physical Education review*. 13: 41-56.

Romand, P., Pantaléon, N., & Cabagno, G. (2009). Age differences in individuals' cognitive and behavioral moral functioning responses in male soccer teams. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21, 49–63.

Shields, D. L., & Bredemeier, B. L. (2007). Advances in sport morality research. In G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology* (3rd ed., pp. 662–684). Hoboken, NJ: Wiley.

Stuart, M. E., & Ebbeck, V. (1995). The influence of perceived social approval on moral development in youth sport. *Pediatric Exercise Science*, 7, 270–280.

Weiss, M. R., & Smith, A. L. (2002). Moral development in sport and physical activity: Theory, research, and intervention. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (2nd ed., pp. 243–280). Champaign, IL: Human Kinetics.

Weiss, M. R., Smith, A. L., & Stuntz, C. P. (2008). Moral development in sport and physical activity: Theory, research, and intervention. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (3rd ed., pp. 187–210). Champaign, IL: Human Kinetics.

Lidija Ivanović,

Veselin Medenica*

*College of Social Work, Belgrade

STRUCTURED PHYSICAL ACTIVITY AND MORAL DEVELOPMENT

Summary

Since in our education system the instruction on how to develop morale through program-based teaching activities in children, has not been sufficiently addressed, we have therefore decided to address this topic. Also, staff working with children are not sufficiently aware of the impact of physical activity on children's moral development. For the purposes of addressing this issue, 21 papers were reviewed. All selected papers deal with the topic of the moral development of the child, as well as the topic of structured physical activity and the influence that it has on the moral development. KOBSON and Google Schooler databases were used to search for papers. The findings of numerous studies indicate that programs within the framework of structured physical activities can have a great impact on the development of morale. This can be a guideline for one teacher / trainer in creating either school or extra-curricular activities for the positive development of morale.

Keywords: *physical activity, moral development, motor skills*

Gordana Čolić¹,
Visoka škola socijalnog rada, Beograd

028-053.4./5:159.922.72.072
81'23
Pregledni naučni rad

TEORIJE I MODELI ČITANJA

Apstrakt: U literaturi na srpskom jeziku malo je podataka o modelima/mehanizmima čitanja. Nasuprot ovoj činjenici, u literaturi na engleskom jeziku postoji veliki broj teorijskih i istraživačkih radova koji se bave ovom temom. Ovaj rad je imao za cilj da na osnovu pregleda literature prikaže modele/mehanizme čitanja. S obzirom na tip ortografije, odnosno duboku ortografiju, kakva je engleska i plitku ortografiju kakva je srpska prikazani su direktni i indirektni mehanizmi čitanja.

Ključne reči: *teorije čitanja, modeli čitanja, mehanizmi čitanja*

Proučavanje čitanja temelji se na izučavanju aleksije koje je započeo Dežerine (Dejerine) 1891. godine prikazom pacijenta koji je izgubio sposobnost čitanja i pisanja kao posledicu moždanog udara. Opisom stečene aleksije kao posledice lezije u predelu levog angularnog girusa, medijalnog dela levog okcipitalnog režnja i korpusa kalozuma, Dežerine se svrstao u pristalice Wernicke–Lichtheimove teorije konekcionizma, po kojoj se u mozgu razlikuju tri posebna centra: centar za pamćenje motornih obrazaca reči, centar za pamćenje akustičkih reprezentacija reči i centar za obradu pojmoveva (Vuković, 2002). Prema Vukoviću, ovakvo shvatanje moždane organizacije nije zadovoljavajuće, jer iako ovaj model može da objasni osnovne simptome pojedinih tipova afazije, njime se ne mogu objasniti ostali jezički poremećaji (Vuković, 2002, prema Čolić, 2018).

Nakon prvog opisa aleksije započeo je period kognitivnog proučavanja aleksije od strane predstavnika holističke teorije. Maršal i Njukom (Marshall & Newcombe) su 1966. godine opisali pacijenta sa gubitkom sposobnosti čitanja pseudoreči, a očuvanom sposobnošću čitanja reči. Ovaj sindrom je nazvan dubinskom aleksijom i opisom ovog sindroma počinje period intenzivnih neurolingvističkih istraživanja aleksije. Neurolingvistički model moždane organizacije, koji je zasnovan na funkcionalnim sistemima, ponudio je Lurija (Lurija, 1983, prema Vuković, 2002). Lurija je istakao da se jezik realizuje kroz različite modalitete koji obuhvataju niz komponenata koje su lokalizovane u posebnim regionima mozga i da se jezičke informacije hijerarhijski procesuiraju (Vuković, 2002).

¹ gordana.colic22@gmail.com

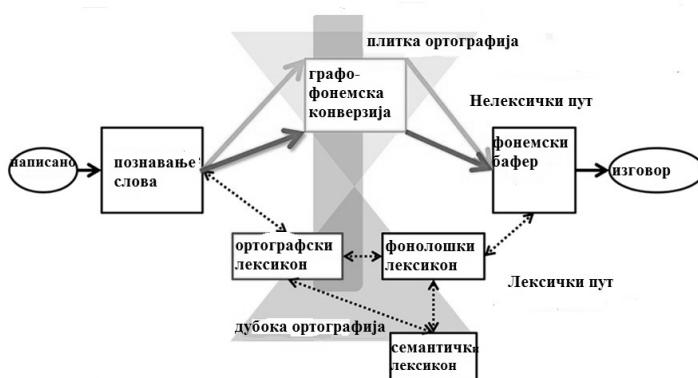
Period neurolingvističkih istraživanja aleksija je izuzetno važan i za razvojnu disleksiju i čitanje uopšte jer je rezultirao začetkom psiholingvističkog teorijskog pristupa u proučavanju procesa čitanja i formiranja psiholingvističkog modela čitanja čije je poznavanje neophodno za razumevanje čitanja, kao i za razumevanje i definisanje razvojne disleksije. Bitno je istaći i činjenicu da je nešto pre psiholingvističkog modela čitanja, postojao fonički model čitanja čiji je osnivač bio Gof (Gough, 1972). Prema ovom modelu čitanje se objašnjavalo sa dva hijerarhijski odvojena procesa – nižeg i višeg. Čitanje počinje od nižih kognitivnih procesa (prepoznavanje reči, sintaksičko raščlanjivanje i kodiranje semantičkih propozicija) ka višim kognitivnim procesima (formiranje modela teksta, formiranje modela interpretacije, izvršna kontrola koja podrazumeva strategije, prethodno znanje i nadgledanje razumevanja) (Grabe, 2009, Kintsch & Rawson, 2005, prema Topalov, 2015). Prema ovom modelu, niži procesi moraju biti završeni i oni se odvijaju ili serijski ili paralelno, da bi viši kognitivni procesi tokom čitanja mogli početi. Ovaj model navodi na zaključak da su niži i viši kognitivni procesi tokom čitanja odvojeni i da među njima ne postoji potpuna interakcija. Konkretno, moguć je samo jednosmeran uticaj, odnosno niži procesi utiču na više kognitivne procese, što je u suprotnosti sa istraživačkim rezultatima koji pokazuju da deca koja imaju smetnje u čitanju često koriste više kognitivne procese kako bi prepoznala određenu reč (Samuel & Kamil, 2002, prema Topalov, 2015). Fonički model je ubrzo zamenjen psiholingvističkim modelom.

Na Maršalovo shvatanje sposobnosti čitanja uticala je psiholingvistička torija dvojnog puta koju je osnovao Kolthart (Coltheart) 1978. godine. Po ovoj teoriji postoje dva mehanizma čitanja. Prvi je mehanizam direktnog pristupa značenju reči koji direktno povezuje vizuelni oblik reči sa odgovarajućom slikom u leksičkoj memoriji. To zapravo znači da niz grafema koji čini reč, odnosno ortografska slika reči, direktno aktivira apstraktnu, kognitivnu reprezentaciju reči u mentalnom leksikonu. Prema mehanizmu direktnog pristupa značenju reči važna instanca je mentalni leksikon koji, uslovno rečeno, ima tri sistema: ortografski, fonološki i semantički. Ortografski sistem daje informaciju kako se reč piše; fonološki sistem daje informaciju kako reč zvuči na mentalnom planu i u izgovoru; semantički sistem daje informaciju o značenju reči.

Drugi je mehanizam indirektnog pristupa značenju reči. Prema ovom mehanizmu pristup značenju reči je moguć preko grafemsко-fonemske konverzije. To znači da se reč obrađuje redno, obrađuje se svaka grafema i dovođi u vezu sa svojim parom fonemom. Pretpostavlja se da je ovaj mehanizam aktiviran u početnoj fazi učenja čitanja i prilikom čitanja pseudoreči (reči koje

imaju fonološku strukturu ali nemaju značenje). Takozvani model dvostrukog puta izdvaja: sub/neleksički put od prepoznavanja grafema preko subleksičkog dekodiranja direktno do fonološkog/govornog izlaza (iskaza); leksički put od prepoznavanja grafema preko vizuelnog ulaznog leksikona (rečnika) do semantičkog sistema, gde se pridaje značenje, a odatle do fonološkog/govornog izlaza (iskaza); i put kroz vizuelni ulazni leksikon, zaobilazeći semantiku do fonološkog izlaza (Vuković, Vuković, & Miller, 2016).

Na osnovu teorije dvojnog puta formiran je Maršalov model čitanja, odnosno čitanje po modelu dvostrukog puta po kojem u čitanju postoji subleksički ili fonološki put i leksički ili vizuelni put. Oba puta počinju prije mom vizuelnog oblika reči i završavaju se izgovorom pročitanog, ali je razlika u tome koji put se aktivira nakon prijema vizuelnog oblika reči (slika 1).



Slika 1. Model dvojnog puta u čitanju (preuzeto i obrađeno iz Bueteretal, 2014. Frostova Hipoteza o dubini ortografije, prema Katz & Feldman, 1983).

Na Slici 1. prikazana su dva puta u čitanju i smatra se da jezici sa transparentnom ortografijom u procesu čitanja koriste pretežno fonološki put (indirektan mehanizam), dok jezici sa složenom ortografijom, na primer engleski i francuski, pretežno koriste leksički put (direktan mehanizam). Ako dete čita reč slovo po slovo znači da koristi fonološki put kako bi pristupilo rečima u memoriji, odnosno kako bi prepoznalo značenje reči. Za korišćenje fonološkog puta neophodno je poznavanje svih grafema, razvijena sposobnost grafemsko-fonemske konverzije, razvijena fonološka svesnost i formirane fonološke reprezentacije² (Gillon, 2004).

² Zvučna struktura reči uskladištena u dugotrajnoj memoriji.

Ako dete čita celu reč bez deljenja na segmente, znači da koristi leksički put kojim direktno pristupa rečima uskladištenim u dugoročnoj memoriji, odnosno direktno prepoznaće značenje reči, bez posredovanja fonoloških reprezentacija.

Neki autori smatraju da indirektni i direktni put deluju paralelno ali nezavisno, kao i da onaj koji je brži omogućava pristup značenju reči (Coltheart, 2006; Frost, 2012). Za razliku od teorije dvojnog puta koja zastupa mišljenje o postojanju dva mehanizma u čitanju, a neretko ističe leksički ili direktni put smatrajući da je subleksički ili indirektni put spor i neopravдан naročito kod odraslih osoba, fonološka teorija ističe važnost subleksičkog mehanizma prilikom čitanja i smatra ga neophodnim pri čitanju (Blaži, Budum, & Kozarić-Ciković, 2011; Čolić, 2018).

Frost (Frost) je ukazao na značaj grafemsko-fonemske konverzije kao potrebnog, automatskog i brzog mehanizma tokom čitanja (Frost, 2005). Pored Frosta i drugi autori su došli do saznanja da se vizuelno reprezentovana reč može analizirati to jest, fonološki kodovati³ u intervalu od 60 milisekundi (Berent & Perfetti, 1995; Sumiya & Healy, 2008).

U literaturi je postavljano pitanje veze subleksičkog mehanizma i ortografije. Smatra se da je za jezike sa plitkom ortografijom dovoljan subleksički mehanizam koji dovodi do potpune fonološke reprezentacije reči, za razliku od jezika sa dubokom ortografijom (Tabossi & Laghi, 1992, prema Lalović, 2012). Kod jezika sa dubokom ortografijom posredstvom ovog mehanizma fonološka reprezentacija je nepotpuna, a često i pogrešna. Frost (Frost, 1998) je predložio hipotezu pod nazivom Hipoteza o dubini ortografije. Prema ovoj hipotezi, dubina ortografije određuje dominantnost učešća leksičkog i subleksičkog puta. Kod jezika sa plitkom ortografijom dominantan je subleksički put, dok je kod jezika sa dubokom ortografijom dominantan leksički put (videti Sliku 1). Autor ove hipoteze (Frost, 1998) i zastupnici hipoteze (Harm & Seidenberg, 2004) smatraju da ne postoji povezanost između ortografske i semantičke reprezentacije reči, dok veza između ortografske i fonološke reprezentacije reči postoji i ona je, kako navode ovi autori, značajna naročito u jezicima plitke odnosno konzistentne ortografije. Ono što je ključno za ovu hipotezu jeste da u prepoznavanju reči u jezicima plitke ortografije ne učestvuje leksička informacija koju sadrži reč kao jedinica mentalnog leksikona, dok se kod jezika duboke ortografije prepoznavanje reči više oslanja na leksičku informaciju. Kao primer se navodi engleski jezik, koji je duboke ortografije, u kojem je izrazitije semantičko, odnosno leksičko primovanje za razliku od npr. italijanskog koji je plitke ortografije

³ Pojam kodovanje podrazumeva obradu određenog nivoa stimulusa kao i njegovo zadržavanje (pri vremenu ili trajno) u nekoj od komponenti kognitivnog sistema za obradu

(Tabossi & Laghi, 1992, prema Lalović, 2012). Koncept dvostrukog puta u čitanju je bio aktuelan sredinom sedamdesetih godina. Sledеći korak u proучavanju čitanja bio je tzv. računarski interaktivni model čitanja. Osnivač ovog modela je Rumelhart (Rumelhart, 1977). Prema interaktivnom modelu čitanja, tokom čitanja dolazi do pristizanja i sinteze informacija iz četiri sistema: ortografskog, leksičkog, semantičkog i sintaksičkog. Ovaj model čitanje objašnjava akcijom, integracijom i interakcijom ortografskog, leksičkog, semantičkog i sintaksičkog znanja (Rummelhart & McClelland, 1982). Prema ovom modelu čitanje je moguće upravo na osnovu sinteze informacija koje simultano pristižu iz više različitih izvora znanja, uključujući i postojeća znanja deteta koje čita (Zaidah, 2003). Prema Rumelhartovom modelu, čitanje počinje prepoznavanjem grafema, odnosno grafo-fonemskom konverzijom u sistemu za vizuelne informacije. Iz tog sistema informacije se šalju dalje u sistem za kontrolu informacija, koji je istovremeno vizuelni input interaktivnom sistemu ili centru za poruke. Iz sistema za formiranje i interpretaciju značenja pristižu različite vrste znanja u interaktivni sistem, takozvani centar za poruke (na Slici 2, šematski ujedinitelj) gde dolazi do sinteze ortografskog, leksičkog, semantičkog i sintaksičkog znanja. Centar za poruke ima ulogu da sve informacije, odnosno različite vrste znanja primi, zadrži, preusmeri i omogući njihovo korišćenje (Slika 2).



*Slika 2. Interaktivni model čitanja - Rumelhart, 1977,
preuzeto iz Tracey & Morrow, 2017)*

Na osnovama Rumelhartovog modela čitanja formiran je novi model, interaktivno-kompenzatori model čitanja koji osniva Stanović 1989. godine kao sintezu interaktivnog modela čitanja i pojma kompenzacije. Ovaj model zastupa stanovište da se sposobnošću kompenzacije mogu prevazići eventualne smetnje u čitanju.

Danas je najaktuelniji konekcionistički model⁴ po kojem su oba puta - direktni i indirektni, aktivni i međuzavisni u čitanju i zajedničkim dejstvom pristupaju značenju reči u dugoročnoj memoriji (Harm & Seidenberg, 2004; Rončević, 2005). Iako se u okviru konekcionističkog modela koriste termini fonološki i semantički put, pristalice ovog modela čitanja smatraju da se ne radi o dva različita mehanizma jer oba puta ne deluju na različite načine i zbog toga zastupaju tezu o homogenom mehanizmu u čitanju.

Zaključak

Na osnovu prikazanih teorija i modela čitanja može se zaključiti da su naj-dominantniji direktni (leksički) i indirektni (subleksički) mehanizam čitanja. Ova dva mehanizma su u direktnoj vezi sa dubinom ortografije gde se smatra da je u transparentnoj ortografiji dominantan subleksički mehanizam čitanja, dok je u netransparentnoj ortografiji dominantan leksički mehanizam čitanja. S obzirom na nepostojanje radova u našoj sredini na ovu temu neophodna su istraživanja koja bi pomogla u razumevanju mehanizma čitanja u srpskom jeziku.

Literatura

Berent I., & Perfetti, C. A. (1995). A rose is a REEZ: The two-cycles model of phonology assembly in reading English, *Psychological Review*, 102(1), 146–184.

Blaži, D., Buzdum, I., & Kozarić-Ciković, M. (2011). Povezanost uspješnosti vještine čitanja sa nekim aspektima fonološkog razvoja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47(2), 14–25.

Coltheart, M. (2006). Dual route and connectionist models of reading: an overview. *London Review of Education*, 4(1), 5–17.

Frost, R. (2005). Orthographic systems and skilled word recognition processes in reading. In Snowling, M. J. & Hulme, C. (Eds.), *The Science of Reading: A Handbook*, 272–295. Oxford, UK: Blackwell Publishing.

⁴ Konekcionizam je teorijski pravac u kognitivnoj psihologiji kojim se kognitivne sposobnosti pokušavaju proučiti i objasniti konstruisanjem veštačke neuronske mreže. Ključna reč za ovaj pravac jeste paralelna obrada informacija. Začetnik konekcionizma je bio Edvard Torndajk koji je naglašavao značaj unutrašnjih reprezentacija u učenju.

- Frost, R. (2012). Towards a universal model of reading. *Behavioral and Brain Sciences*, 35(5), 263–279.
- Gillon, T. G. (2004). *Phonological Awareness: From Research to Practice*. Guilford Publications. (Challenges in Language and Literacy).
- Harm, M. W., & Seidenberg, M. S. (2004). Computing the Meanings of Words in Reading: Cooperative Division of Labor Between Visual and Phonological Processes. *Psychological Review*, 111(3), 662–720.
- Karin, A. Buetler, Diego de León Rodríguez, Marina Laganaro, René Müri, Lucas Spierer, & Jean-Marie Annoni. (2014). Language context modulates reading route: an electrical neuroimaging study. *Frontiers in Human Neuroscience*, <https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00083>.
- Lalović, D. (2012). Čitanje: od slova do teksta, Filozofski fakultet, Beograd.
- Rumelhart, D. E., & McClelland, J. L. (1982). An interactive activation model of context effects in letter perception: II. The contextual enhancement effect and some tests and extensions of the model. *Psychological review*, 89(1), 60–94.
- Rončević, B. (2005). Individualne razlike u razumijevanju pri čitanju. *Psihologische teme*, 14(2), 55–77.
- Sumiya, H., & Healy, A. F. (2008). The stroop effect in English-Japanes bilinguals: the effect of phonological similarity. *Exerimental Psychology*, 55(2), 93–101.
- Topalov, J. (2015). Metakognicija i kognitivne strategije u razumevanju teksta u univerzitetetskoj nastavi engleskog jezika. Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet.
- Tracey, H.D, & Morrow, L.M. (2017). Lenses on Reading, Third Edition: An Introduction to Theories and Models. Online book
- Vuković, M. (2002). Afaziologija. SD Public, Beograd.
- Vuković, M., Vuković, I., & Miller, N.(2016). Acquired dyslexia in Serbian speakers with Broca's and Wernicke's aphasia. *Journal of Communication Disorders*, 61, 106–118.

Zaidah, Z. (2003). Critical review of reading model and theories in first and second language. *Journal Kemanusiaan*, 2, 104–124.

Чолић, Г. (2018). Рани показатељи дислексије и дисграфије. Докторска дисертација. Универзитет у Београду, Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију.

Gordana Čolić,
College of Social Work, Belgrade

THEORIES AND MODELS OF READING

Summary

There is little information on reading models / mechanisms in the Serbian literature. Contrary to this fact, there are a large number of theoretical and research papers in the English literature that deal with this topic. This paper aimed to present reading models / mechanisms based on a review of the literature. Considering the type of orthography, ie deep orthography, such as English and shallow orthography such as Serbian, direct and indirect reading mechanisms are presented.

Keywords: *reading theories, reading models, reading mechanisms*

Aleksandra Pavić Panić¹

Visoka škola socijalnog rada, Beograd

159.922.72.072-053.4:81'243

37.091.3.:811.111-028.31

Pregledni naučni rad

ZNAČAJ PODSTICANJA RAZVOJA ENGLESKOG KAO DRUGOG ILI STRANOG JEZIKA U RANOM UZRASTU

Apstrakt: Učenje engleskog jezika u ranom uzrastu pruža deci priličnu da prošire vidike, ali i da probude entuzijazam i značajnu za pomenutim stranim jezikom. Socijalno-pedagoški značaj ranog podsticanja razvoja jezičke kompetencije je veliki i doprinosi razvoju svestranosti kod dece. Savremeno društvo i evropske jezičke politike prepoznale su dobrobiti ranog učenja stranog jezika kako za dete tako i za društvo u celini, s primarnim ciljem razvoja tolerancije i skladnog života u multilingvalnim i multikulturalnim sredinama. Status engleskog jezika kao dominantnog, globalnog sredstva komunikacije, nametnuo je potrebu učenja ovog stranog jezika veoma rano. U skladu sa tim, metode i tehnike podučavanja se neprestano razvijaju. Učenje jezika kroz igru i pesmu pospešuje želju i intrinzičnu motivaciju deteta da postane aktivni učesnik u procesu učenja, međutim da bi učenje bilo uspešno neophodna je konstantna pomoć, podrška i pohvala od strane kako nastavnika, tako i drugih ljudi iz okruženja deteta. Neophodno je da se nastavnik upozna sa sposobnostima dece određenog uzrasta, kao i načinima na koje deca uče strani jezik, kako bi uspešno odgovorio na njihove potrebe, usmerio ih na odovarajući način i odabroa primerene aktivnosti za rad na času. Cilj ovog rada je da se na osnovu pregleda i analize relevantne literature, istaknu bitni elementi na kojima se rad sa decom ranog uzrasta temelji, a koji pospešuju nastavni proces i vode uspešnom usvajanju stranog jezika, doprinoseći kognitivnom i socijalno-emotivnom razvoju deteta.

Ključne reči: *deca, engleski jezik, učenje, nastava*

Uvodna razmatranja

„Globalizacija, razvoj informacionih tehnologija i potreba za doživotnom edukacijom doprineli su važnosti jezičke kompetencije kao ključne profesionalne kvalifikacije“ (Pavić Panić, 2017b: 134), što se odrazilo i na planu jezičkih politika širom sveta i njihovo težnji da stvaraju multilingvalne sredine i plurilingvalne pojedince.

¹ aleksandra.panic@asp.edu.rs

Savremeno društvo, prepoznajući „engleski kao globalni, međunarodni jezik” (Đolić, 2013: 29-30), nametnulo je potrebu da se počne sa učenjem engleskog kao stranog jezika veoma rano. U našoj zemlji, u poslednje dve decenije, deca počinju sa učenjem engleskog jezika u državnim vrtićima od četvrte godine, a u privatnim vrtićima i školama stranih jezika i ranije. *Vodič za razvoj obrazovnih jezičkih politika u Evropi (The Guide for the Development of Language Education Policies in Europe)* kaže da „obrazovne jezičke politike treba da promovišu učenje nekoliko jezika tokom života svakog pojedinca kako bi Evropljani postali građani koje karakteriše plurilingvizam i interkulturnost, koji su sposobni za međusobnu interakciju u svim sferama života“ (Council of Europe, 2003: 7). Znanje stranog, pre svega engleskog jezika, jedan je od primarnih faktora u globalnoj planetarnoj komunikaciji, poslovnoj korespondenciji, etiketiranju renomiranih brendova i osvajanju konkurentnog tržišta. Stoga su metode i tehnike podučavanja engleskog jezika veoma raznovrsne i neprestano se razvijaju, a zajedno sa njima i nastavna sredstava koja se koriste u nastavi engleskog jezika. Nastavnici neprestano nastoje da organizuju efikasnu nastavu koja je primerena učenicima u razvojnom i lingvističkom smislu. S obzirom na činjenicu da se menja odnos prema učenju stranog jezika i da se ide u pravcu usvajanja jezika na način kako se to doigrava kod izvornih govornika (*native speakers*), komunikativna nastava sve više zamenjuje tradicionalne oblike nastave jezika.

Kada se govori o učenju engleskog jezika u ranom uzrastu, Koltrejn (Coltrane, 2003) kao najznačajnije u radu sa ranim uzrastom ističe sledeće: karakteristike dece koja počinju s učenjem engleskog jezika, uslove za učenje, prirodu i kvalitet nastave.

Uzrast deteta kao i psihološki razvoj njegove ličnosti i zrelosti, odnosno, odrastanja, moraju se uzeti kao važni činioci koji utiču i određuju period kada dete može i treba da počne sa učenjem stranog jezika. Razvojni nivo deteta je važniji od hronoloških godina (Reilly and Ward, 1997: 3).

Što se pak pristupa u nastavi tiče, praksa pokazuje da se najlakše i najuspešnije usvajaju elementi stranog jezika ukoliko se jezičke jedinice podučavaju na zanimljiv način - kroz dramatizaciju, pesmu, igru i igrolike aktivnosti (Đolić, 2010; Pavić Panić, 2010, 2018;). „Igra poseduje kvalitet koji najviše nedostaje tradicionalnoj nastavi – unutrašnju, samonagrađujuću motivaciju koja dolazi od same igre“ (Kamenov 1997: 9). Takođe, „značaj igre je ogroman ne samo u fiziološkom već i u moralno-vaspitnom, obrazovnom i socijalnom pogledu“ (Troj 1972: 159), stoga je i učenje stranog jezika kroz raznovrsne igrolike aktivnosti od velikog značaja za sveukupni razvoj deteta. Podsticanjem razvoja stranog jezika u ranom uzrastu, detetu se obezbeđuje prilika da istražuje, da razvija maštu, kreativnost, koncentraciju, mišljenje,

pamćenje, motoriku i drugo. Učenje se najčešće odvija u grupi, što pospešuje socijalizaciju i saradnju među decom, uči ih timskom radu, toleranciji i međusobnom uvažavanju. Prema Sapir-Vorfovoj hipotezi jezik je sredstvo uz pomoć koga se kreira poimanje sveta svakog pojedinca (Pavić Panić, 2020: 333), stoga dete kroz učenje stranog jezika ne razvija samo dodatne jezičke veštine, već razvoj jezika igra važnu ulogu i u upoznavanju sveta koji ga okružuje, u izražavanju misli i osećanja i interakciji s okruženjem. Učenje stranog jezika doprinosi upoznavanju drugih kultura, razvijanju tolerancije i stvaranju svesti o kulturnoj različitosti (Pavić Panić, 2017b: 131), što utiče na razvoj empatije prema drugim narodima i umanjuje mogućnosti za stvaranje predrasuda kasnije u životu.

Karakteristike dece ranog uzrasta

U metodičkoj literaturi, kada se pominje rani uzrast, pravi se razlika između engleskih termina: *very young learners* - koji podrazumeva decu od 3 do 6 godina starosti (Reilly and Ward, 1997) i *young learners* – koji se odnosi na decu uzrasta od 7 do 10 godina (Phillips, 1993). Izvesni autori smatraju da „postoji velika razlika u tome šta dete od pet godina može da uradi, za razliku od desetogodišnjeg deteta. Neka deca sazrevaju ranije, neka kasnije, neka se razvijaju sporije, a neka veoma brzo” (Scott and Ytreberg, 1990: 1), što se takođe mora uzeti u obzir i pri podučavanju stranog jezika. Koltrejn (Coltrane, 2003) iznosi da prvi jezik deteta ranog uzrasta još uvek nije u potpunosti razvijen i da deca treba da razvijaju maternji jezik uporedo sa stranim, engleskim jezikom. On navodi Čomskog (Chomsky, 1969), prema kome deca između pete i desete godine još uvek usvajaju strukture prvog jezika i usled nedovoljno razvijenog maternjeg jezika dete nije u mogućnosti da na prvom (maternjem) jeziku nadograđi učenje drugog odnosno stranog jezika. Vokabular maternjeg jezika deteta ranog uzrasta je skroman, pa se ne može očekivati drugačija situacija ni kada je u pitanju strani jezik. Takođe, deca ne mogu u potpunosti usvojiti određene gramatičke strukture u maternjem jeziku, pa je neopravdano očekivati da usvoje slične strukture u stranom jeziku. Uzimajući u obzir činjenicu da je jezik svakodnevne komunikacije većine dece ranog uzrasta njihov maternji jezik, poželjno je da nastavnik koji radi sa decom tog uzrasta, pored engleskog jezika govori i maternji jezik dece i da ga po potrebi koristi u nastavi.

Govoreći o psihološkom i psiholingvističkom razvoju dece, u relevantnoj literaturi nailazimo na niz osobina kojima se odlikuju deca ranog uzrasta, a koje je potrebno poznavati, kako bi se stvorila što bolja sredina za usvajanje i učenje stranog jezika.

Treba imati na umu da je dete „samostalna ljudska ličnost koja ima svoje biološke, psihološke i socijalne potrebe i sredstva i sisteme ponašanja za zadovoljavanje tih potreba“ (Ivić, 1984: 95). Upoznavanje sa ovakvim teorijskim činjenicama u mnogome može olakšati i ulepšati nastavnicima rad sa najmlađima. Adekvatnim usavršavanjem u metodološkom i pedagoškom smislu sprečavaju se razne greške nastavnika koje negativno utiču na razvijanje želje deteta da uči strani jezik, kao što su na primer kritika i nedovoljno strpljenje koje nastavnik pokazuje u odnosu na dečije greške i individualni napredak.

Kod izvesnih autora (Scott and Ytreberg, 1990: 2-3), prilikom opisa psiholingvističkog razvoja dece od pet do sedam godina, izdvajaju se neke karakteristike kojima se pomenuti uzrast odlikuje, a koje su bitne prilikom učenja stranog jezika:

- Deca mogu pričati o onome što rade.
- Deca mogu pričati o nečemu što su uradila ili čula.
- Mogu da planiraju aktivnosti.
- Mogu logički da rezonuju.
- Mogu da koriste svoju bujnu maštu.
- Mogu da koriste niz obrazaca intonacije u maternjem jeziku.
- Mogu da razumeju neposrednu ljudsku interakciju.
- Deca znaju da postoje pravila u ponašanju i učenju i da ih treba ispunjavati, iako ih uvek ne razumeju u potpunosti.
- Brže shvataju situacije nego upotrebljeni jezik u njima.
- Koriste jezičke veštine mnogo ranije nego što su toga svesna.
- Logički razmišljaju – primenjuju redosled radnji kojim im je nešto rečeno da izvrše.
- Pažnja i koncentracija dece je kratkotrajnog karaktera.
- Deci je nekada teško da naprave razliku između realnog i imaginarnog sveta.
- Često su srećna kada se sama igraju i često nisu sposobna da stvari vide iz tude perspektive.
- Deca često ne razumeju šta im odrasli govore, ali ne traže uvek objašnjenje već se prave da razumeju ili pak shvataju uputstva na neki svoj način.
- Deca vole da se igraju i najbolje uče kada uživaju u onome što rade.
- Važno je stalno ih hvaliti kako bi se njihov entuzijazam za učenje održao.

Učenje stranog jezika u ranom uzrastu

Deca se po mnogim stvarima razlikuju od odraslih kada je reč o usvajanju, odnosno učenju stranog jezika. „Mnoga istraživanja navode na to da mozak malog deteta poseduje neke zone koje su specijalizovane za procesiranje jezika“ (Lightbown and Spada, 1993: 43). Veruje se da deca bolje uče strani jezik nego odrasli, a objašnjenje za to dala je *hipoteza kritičnog perioda* prema kojoj su „deca ranog uzrasta sposobna za učenje drugog jezika posebno uspešno do puberteta zato što je njihov mozak još uvek sposoban da koristi mehanizme koji učestvuju u usvajanju maternjeg jezika“ (Cameron, 2001: 13).

Dva velika teoretičara razvojne psihologije, Pijaže i Vigotski, svojim teorijama mogu dosta pomoći nastavniku da shvati i razume dete kao učesnika u procesu učenja stranog jezika. „Dok za Pijažeа dete aktivno i samostalno uči kroz iskustvo sa predmetima iz okruženja, za Vigotskog dete aktivno uči kroz interakciju sa ljudima koji ga okružuju“ (Cameron, 2001: 6). Za Pijažeа svako dete je „aktivni učesnik u procesu učenja“, on smatra da je dete sposobno da samo svojim aktivnostima „rešava probleme koji su mu nametnuti od strane okruženja i samog učenja“ (Cameron, 2001: 2). Iz prethodno pomenutog se može primetiti da je Pijaže zanemario jedan veoma važan aspekt u opisu deteta kao aktivnog učesnika u procesu učenja, a to je socijalna interakcija i uticaj sredine na proces učenja, jer dete uči kroz komunikaciju sa odraslima i sa decom iz svog okruženja. Vigotski ističe značaj socijalnog faktora, odnosno uticaj koji ljudi i jezik iz detetovog okruženja imaju na dete i njegov razvoj. Za Vigotskog se „razvoj i učenje odvijaju kroz interakciju deteta i ljudi iz njegovog okruženja, od rođenja pa nadalje“ (Cameron, 2001: 6). Detetu je neophodna podrška svih činilaca iz neposredne sredine, jer oni „pomažu detetu da uči; odrasli su ti koji usmeravaju njegovu pažnju na predmete i ideje, pričaju mu tokom igranja, čitaju priče i postavljaju pitanja“ (Cameron, 2001: 6). Uloga odraslih u razvoju i učenju deteta je značajna, jer „uz pomoć odraslih, deca mogu da urade i razumeju znatno više nego što to mogu potpuno sama“ (Cameron, 2001: 6). Lin Kamerun dalje objašnjava šta teorije Pijažeа i Vigotskog mogu značiti za nastavnika engleskog jezika kao stranog. Naime, ako uzmemo Pijažeovu ideju da deca usvajaju jezik kroz iskustva sa predmetima iz okruženja, dolazi se do zaključka da okruženje obezbeđuje sredinu za razvoj deteta, pružajući mu priliku da bude aktivno i u tom smislu nastavnik može doživljavati aktivnosti na času kao stvaranje i pružanje prilike učenicima za učenje jezika (Cameron, 2001: 4-5). Sa druge strane, neke ideje Vigotskog pomažu nastavniku u smislu podržavanja i nemametljivog usmeravanja dece koja uče strani jezik,

tako što se odrasla osoba doživljava kao posrednik u tome „šta će dete sledeće naučiti” (Cameron, 2001: 8). Dolazi se do činjenice da je uloga nastavnika veoma važna za ostvarivanje uspeha u učenju, jer „deca nisu sposobna da sama odluče šta će učiti” (Scott and Ytreberg, 1990: 3), nastavnik je taj koji ih usmerava i pomaže im da svoje mogućnosti i sklonosti sprovedu u delo. Izvesni autori smatraju da „nastavnik pun razumevanja, koji vodi računa o individualnosti učenika i stilovima učenja, može stvoriti sredinu za učenje u kojoj praktično svi postaju uspešni u učenju stranog jezika” (Lightbown and Spada, 1993: 50).

Biheviorizam je jedna od dominantnih teorija prema kojoj se svako učenje odvija na isti način - kroz formiranje navike. „Pošto je razvoj jezika opisan kao usvajanje mnoštva navika, pretpostavlja se da učenje drugog jezika kreće sa navikama koje postoje u vezi sa prvim jezikom. Greške su posledica uplitanja navika prvog jezika u usvajanje navika drugog jezika” (Lightbown and Spada, 1993: 23). Ova psihološka teorija o učenju često se povezuje sa hipotezom kontrastivne analize, koja predviđa da ako postoje sličnosti između dva jezika, drugi jezik će se usvajati sa lakoćom, a ako postoje razlike, javiće se poteškoće u učenju. Međutim, greške koje kontrastivna analiza predviđa na osnovu razlika u nekim jezicima, ne dogode se uvek. Učenje jezika se ne odvija samo kroz puku imitaciju i stvaranje navika, već je to mnogo složeniji proces koji su pokušale da objasne neke druge teorije među kojima se ističu kognitivna teorija, teorija kreativnog konstruiranja i teorija interakcije.

Predstavnici kognitivne psihologije vide usvajanje drugog jezika kao „građenje sistema znanja koji se zatim mogu iskoristiti automatski za govor i razumevanje. Postepeno, kroz iskustvo i praksu, polaznici su sposobni da koriste određene delove svog znanja toliko brzo i automatski da čak nisu svesni toga” (Lightbown and Spada, 1993: 25). Ovde se javlja i pojam „restruktuiranja (*restructuring*)” koji se odnosi na znanje koje koristimo automatski, ali koje je zasnovano na interakciji znanja koje već posedujemo, ili na usvajanju novog koje se bez neke veće prakse „uklopi” u postojeći sistem i može da ga restruktuirira (*restructure*).

Teorija kreativnog konstruiranja, čiji je najistaknutiji predstavnik američki psiholog Krašen, tvorac pet centralnih hipoteza na kojima se ova teorija zasniva, smatra da onaj ko uči strani jezik „ne treba zapravo da govor i piše kako bi ovладao tim jezikom, već se usvajanje odvija kroz unosnu informaciju (*input*) - čitanjem i slušanjem, a govor i pisanje dolaze kasnije kao rezultat samog procesa učenja (*output*)” (Lightbown and Spada, 1993: 26).

Predstavnici teorije interakcije tvrde da je „najvažniji element u procesu usvajanja jezika modifikovana unosna informacija (*input*) kojoj su učesnici procesa učenja izloženi, kao i njihova interakcija sa onima kojima je taj jezik maternji. Jedan od pobornika ove teorije, Majkl Long, slaže se sa Krašenovom tvrdnjom da je razumljiva unosna informacija (*input*) neophodna za usvajanje jezika“ (Lightbown and Spada, 1993: 29).

Iako se teorije učenja razlikuju u svojim stavovima i predlozima, sve one nam ipak otkrivaju da su deca, kao aktivni učesnici u procesu učenja, sposobna da postavljaju ciljeve, kao i da preispituju i preinačuju ono što uče. Od nastavnika koji radi sa decom očekuje se dobra pripremljenost, jer učenje stranog jezika u ranom uzrastu nije tako jednostavan proces kao što se čini. Pored specifičnih sposobnosti i stručnosti nastavnika, potrebna je i spremnost da se upoznaju karakteristike i mogućnosti učenika, jer „lične osobine i drugi faktori kao što su inteligencija, talenat, motivacija i stavovi utiču na uspeh u učenju stranog jezika kod dece“ (Lightbown and Spada, 1993: 33).

Nastava stranog jezika na ranom uzrastu

Nastavnicima stranih jezika, nameće se potreba da se ozbiljnije pozabave metodikom nastave engleskog jezika na ranom uzrastu. Drugim rečima, postoji potreba za obrazovanjem nastavnika ne samo na nivou jezičke spremnosti već i kao pedagoški obrazovane ličnosti koja pokazuje želju za detaljnijim upoznavanjem s mogućnostima učenika, kao i procesima učenja stranog jezika. Kako bi se ciljevi nastave na ranom uzrastu uspešno realizovali, nastavnik mora biti kvalifikovan i dobro pripremljen, treba da uvažava maternji jezik i kulturu učenika. Pri planiranju nastave mora uzeti u obzir tempo i stepen razvoja deteta, kao i njegove kognitivne i socijalne potrebe, kako bi se stvorili što bolji uslovi za učenje. Koltrejn (Coltrane, 2003) smatra kognitivni odnosno razvojni pristup (*cognitive/developmental approach*) najefikasnijim, jer takav pristup uzima u obzir šta je dete sposobno da uradi na različitim stupnjevima razvoja. Ovaj pristup uključuje različite vrste učenja, odnosno učenje u socijalnom, fizičkom, emotivnom, intelektualnom i akademskom smislu. Nisani (Nissani, 1990: 3) u kratkim crtama opisuje pomenuti pristup na sledeći način: deca su ohrabrena da zajedno učestvuju u kreativnim aktivnostima i da biraju praktične aktivnosti kroz koje uče, da sama započnu i završe zadatke, da izgrađuju znanje sopstvenim tempom kroz otkrivanje i učestvovanje u aktivnostima koje se odražavaju na sve oblasti njihovog razvoja. Ovakav pristup stavlja učenika u središte procesa učenja i omogućava mu da napreduje u skladu sa svojim mogućnostima i

interesovanjima, da razvija autonomno mišljenje i da izgradi sopstveni stil učenja. Od nastavnika se očekuje da bude kreativan i da neprestano osmislijava interaktivne zadatke i aktivnosti kroz koje deca mogu izgrađivati sopstveno značenje.

S obzirom na to da se radi o nastavi engleskog jezika za decu, čija je pažnja skoncentrisana na vizuelne predstave predmeta i radnji iz njihove neposredne okoline, rasprostranjeno je mišljenje da nastavnik treba u nastavi da koristi slike, igračke i razne predmete, a ne da se oslanja isključivo na verbalnu komunikaciju sa decom, odnosno na izgovorene reči. Deci je potrebna prilika da ispolje kreativne sposobnosti na konkretnom nastavnom materijalu. Dernjei kao jednu od motivacionih strategija u nastavi stranog jezika ističe stvaranje prijatne i podsticajne atmosfere za učenje (Dörnyei, 2001: 29). Aktivnosti moraju biti raznolike, zabavne, pre svega, kratke po trajanju, jer dečija pažnja ne može dugo da se zadrži na jednoj aktivnosti. U aktivnostima sa malom decom potrebno je uključiti što više pokreta, s obzirom da se ona oslanjaju na govor tela i izraze lica. Deca razumeju i reaguju putem „potpunog fizičkog odgovora (*TPR - total physical response*)“ (Reilly and Ward, 1997: 9; Đolić, 2013: 159-160) na kratka uputstva, zapovesti i instrukcije nastavnika. Ona „shvataju prvo konkretne, a potom apstraktne pojmove“ (Manojlović i Mladenović, 1998: 4), tako da im treba omogućiti da vide ili opipaju ono o čemu uče. Nastavnik ne sme rad sa decom bazirati samo na zamišljanju određenih pojmoveva i pojava koje se deci prenose putem govora. Oni date pojmove moraju da vide, da ih dodirnu, da ih sami upotrebe na času.

Vanesa Rejli i Šila Vord (Reilly and Ward, 1997), u knizi *Very Young Learners*, pružaju neka konkretna rešenja u vezi sa radom sa decom uzrasta od 3 do 6 godina (*very young learners*), sa ciljem da nastavnicima engleskog jezika kao stranog pomognu u organizovanju nastave koja je istovremeno zanimljiva i efikasna. Autorke ističu da je važno obratiti pažnju na svako dete podjednako, jer je maloj deci pojedinačna pažnja nastavnika veoma važna, bilo da ono to pokazuje ili ne. Najbolji način da se održi pažnja cele grupe tokom časa jeste promena aktivnosti na svakih pet minuta. Nastavnik mora imati ogromno strpljenje i razumevanje za decu i njihove potrebe. Takođe, autorke ističu da neka deca mogu provesti dosta vremena učeći strani jezik pre nego što bilo šta izgovore na tom jeziku (*silent period*) i zato je potrebno pružiti detetu neophodnu podršku kako bi ono moglo izgraditi samopouzdanje i kako bi mu učenje engleskog jezika postalo prijatan doživljaj.

Đolić (2010) u radu „Građenje stihova je zabavno u okviru interaktivnog pristupa u nastavi engleskog jezika kao stranog na ranom uzrastu učenika“ nastoji da pokaže kako nastavnici stranog jezika koji rade sa de-

com ranog uzrasta mogu doprineti unapređenju komunikativnih veština dece, koristeći tehniku rimovanja. Ova nastavna tehnika omogućava deci da nesvesno usvajaju gramatičke kategorije poput glagola, imenica, prideva i priloga, kao i sintaksičke kategorije - rečenice i njene osnovne elemente. Rad je zasnovan na istraživanju sprovedenom u privatnoj školi stranih jezika „Little Children Academy“ u Beogradu, koje je ukazalo na to da su deca motivisani da uče i koriste novi jezik ako im je pažnja fokusirana na nešto što im je blisko (pesmu i igru). Autorka pedagoške i metodološke postavke rada bazira na psihološkim postavkama ranije pomenutih psihologa Pijažeа i Vigotskog i na Krašenovoj teoriji učenja. Rima se lako pamti, a rimovanje u učionici je zabavna aktivnost jer podstiče decu na učenje jezika kroz dramatizaciju, pesmu, igru i igrolike aktivnosti. Autorka govori i o teoriji podstrelka ili stimulusa (*theory of challenge or stimulus*), gde faktor zadovoljstva ima značajnu ulogu u pogledu razvijanja želje učenika za učenjem stranog jezika. Potrebno je da nastavnik primeni stimulus koji nudi rima, kao i sam proces rimovanja u okviru nastavne tehnike koja se zasniva na interaktivnom pristupu, kako bi pokrenuo maštu učenika i stvorio volju za učenjem kroz interakciju sa drugima. Nastavnici se najčešće fokusiraju na prezentaciju i uvežbavanje jezičkog materijala, zanemarujući pitanje zadovoljstva i zabave u učionici u kojoj se uči strani jezik, a što je svakako veoma bitan faktor uspešne nastave i učenja stranog jezika. Zoltan Dernjei (Dörnyei, 1994: 273; U: Pavić Panić, 2017a: 105) kao jedan od odlučujućih faktora za uspešno usvajanje drugog, odnosno stranog jezika, navodi motivaciju. Đolić (2010) dalje ističe značaj komunikativne nastave koja omogućava uključivanje dece u autentične komunikativne situacije, gde deca aktivno koriste jezik koji uče. Autorka je u radu predstavila i različite interaktivne aktivnosti koje se mogu primeniti u okviru komunikativne nastave, a koje se oslanjaju na pesmice. Takođe, objašnjeni su osnovni principi implementacije pesmica u nastavi stranog jezika na ranom uzrastu: nastava je dinamična i omogućava detetu da preuzme aktivnu ulogu u aktivnostima, aktivnosti su kratke kao i efektivna pažnja deteta, takva nastava omogućava interakciju i samim tim razvoj socijalizacije kod dece. Predlaže se nastavni program zasnovan na tematskom pristupu, u okviru komunikativne nastave, koji deci omogućava da interaktivno istražuju ono što ih zanima uz kreiranje aktivnosti koje će im omogućiti upotrebu jezika kao sastavnog dela njihovog istraživanja. Može se reći da su tada ciljevi učenja jezika integrисани sa njegovim sadržajem.

Zaključak

Učenje stranog jezika u ranom uzrastu omogućava svestrani razvoj

ličnosti deteta, ali doprinosi i dobrobiti celokupnog društva, što je prepoznato i od strane evropskih jezičkih politika koje teže uspostavljanju harmoničnog života u multilingvalnim i multikulturalnim zajednicama. Kroz zanimljivo organizovanu nastavu estranog jezika deca ne usvajaju samo jezik, već i razvijaju mišljenje, razvijaju i ispoljavaju maštu, sposobnost za planiranje i organizaciju, razvijaju stvaralačke sposobnosti i navike ponašanja u socijalnoj sredini. Nastava koja za cilj ima uspešno usvajanje estranog jezika, treba da bude prilagođena potrebama i uzrastu učenika, a njeno realizovanje je veoma zahtevan posao, koji podrazumeva dobru pripremljenost nastavnika. Tehnika rimovanja omogućava interaktivno razvijanje maštice i komunikativnih veština kod dece. Pesmice i igre kao nastavne aktivnosti, omogućavaju da se učenici lako i na njima blizak način, upoznaju sa gramatikom, izgovorom, vokabularom i kulturom jezika koji uče. Takođe, deca ranog uzrasta obično pristupaju učenju estranog jezika bez prethodnog iskustva, što je prednost za nastavnika ali i velika odgovornost, jer je njegova uloga veoma važna u formirajuju prvog utiska i pozitivnog stava prema datom jeziku i kulturi. To prvo iskustvo, u manjoj ili većoj meri, utiče na kasniji napredak i učenje. Svaki nastavnik treba pažljivo da bira sadržaje i aktivnosti, da kombinuje različite metode i tehnike u praksi, kako bi nastava koju sprovodi bila efikasna i interesantna i kako bi pospešila razvoj deteta u širem smislu.

Literatura

- Cameron, L. (2002). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Chomsky, N. (1969). *The acquisition of syntax in children from 5 to 10*. Cambridge, MA: MIT Press. In: Coltrane, B. (2003). Working With Young English Language Learners: Some Considerations. ERIC Digest.
- Coltrane, B. (2003). Working With Young English Language Learners: Some Considerations. ERIC Digest. Retrieved December 23, 2013, from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED481690.pdf>
- Council of Europe (2003). *Guide for the Development of Language Education Policies in Europe: From Linguistic Diversity to Plurilingual Education*. Retrieved from www.coe.int/lang

- Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The modern language journal*, 78(3), 273-284.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Đolić, S. (2010). Građenje stihova je zabavno u okviru interaktivnog pristupa u nastavi engleskog jezika kao stranog na ranom uzrastu učenika. *Inovacije u nastavi - časopis za savremenu nastavu*, 23(1), 39-48.
- Đolić, S. (2013). *Globalizacija i menadžment u nastavi stranog jezika: Engleski jezik na početku III milenijuma*. Kosovska Mitrovica, Filozofski fakultet.
- Ivić, I. (1984). Ka jednoj psihologiji udžbenika. U: *Prilozi teoriji udžbenika, Savremenii udžbenik. Knjiga 9* (93-142). Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Kamenov E. (1997). *Metodika: metodička uputstva za Model B Osnova programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja dece od tri do sedam godina, II deo*. Novi Sad, Odsek za pedagogiju Filozofskog fakulteta; Beograd, Zajednica viših škola za obrazovanje vaspitača Republike Srbije.
- Lightbown, P. M., and Spada, N. (1993). *How Languages are Learned*. Oxford, Oxford University Press.
- Manojlović, A. i Mladenović, U. (1998). *Psihologija predškolskog deteta*. Beograd, Centar za primenjenu psihologiju.
- Nissani, H. (1990). *Early childhood programs for language minority students* (Focus, Occasional Papers in Bilingual Education, No. 2). Washington, DC: National Clearinghouse for Bilingual Education. In: Coltrane, B. (2003). Working With Young English Language Learners: Some Considerations. ERIC Digest.
- Pavić Panić, A. (2010). *Igra na ranom uzrastu učenja engleskog jezika*. (Neobjavljeni) Master teza. Beograd, Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet, katedra za engleski jezik i književnost.
- Pavić Panić, A. (2017a). Motivacija učenika srednjih stručnih škola za učenje engleskog jezika. *Učenje i nastava*, br.1, 105-118.

Pavić Panić, A. (2017b). Koncept engleskog jezika kao lingve franke i njegova uloga u formiranju obrazovnih jezičkih politika u Evropi. *Inovacije u nastavi - časopis za savremenu nastavu*, 30(1), 130-137.

Pavić Panić, A. (2018). Učenje engleskog kao stranog jezika kroz igrolike aktivnosti. U: Gojkov, G. i Stojanović, A. (ur): *Darovitost i kreativni pristupi učenju* (tematski zbornik), str. 293-299.

Vršac, Visoka škola strukovnih studija „Mihailo Palov“.

Pavić Panić, A. (2020). The role of communities of practice in language and gender research. In: Ristić, V., Maksin, M., Đolić, S. and Dražić, G. (editors): *Book of proceedings „SETI II 2020“*. (pp. 332-339). Belgrade, MIANU.

Phillips, S. (1993). *Young Learners*. Oxford, Oxford University Press.

Reilly, V., and Ward, S. M. (1997). *Very Young Learners*. Oxford, Oxford University Press.

Scott, W. A., and Ytreberg, L. H. (1990). *Teaching English to Children*. New York, Longman.

Troj, F. (1972). *Psihologija deteta*. Beograd, Naučna knjiga.

Aleksandra Pavić Panić
The College of Social Work

THE IMPORTANCE OF ENCOURAGING ESL OR EFL DEVELOPMENT IN YOUNG CHILDREN

Summary

Since language is the foundation for all social interactions, language education policies in Europe have recognised the significance of fostering second or foreign language development at an early age, because developing of different language skills is of great importance for young children's success later in life, both as social beings and in pursuing an education.

Cognitive and cultural advantage of early foreign language learning is undeniable for children as individuals, but also the society as a whole since it contributes to life in harmony within the multilingual and multicultural environment. English has been becoming an international language and a basis of communication at the global level, so in many countries, children start learning ESL or EFL very early. Taking into account the importance and benefits of learning a foreign language at an early age, our paper deals with teaching English as a foreign language to young learners and the way they learn it. The paper aims to highlight the important aspects, underlying effective learning and teaching. Many teachers are not provided with specialized training in how to meet the needs of (very) young learners. The importance of getting familiar with both the characteristics of young learners and the process young children undergo as they learn a foreign language, has been emphasized. For successful learning a foreign language at this age, it is necessary to get acquainted with the development and abilities of a child. The paper indicates that teaching EFL to young learners through creative activities, like songs and games, is a useful and appropriate way not only to learn a foreign language but also to advance psychosocial development of children.

Keywords: *children, the English language, learning, teaching*

Jelena Grujić¹,

Univerzitet EDUCONS, Sremska Kamenica

613.86:316.624

159.922.072

Pregledni naučni rad

SOCIOLOŠKE TEORIJE O BOLESTIMA ZAVISNOSTI I MENTALNIM POREMEĆAJIMA

Apstrakt: U ovoj analizi sociološkog tematizovanja oblasti mentalnog zdravlja i bolesti zavisnosti poći ćemo od tri ključna pitanja: kako su sociolozi teoretičarili i istraživali mentalno zdravlje i bolesti zavisnosti, na koji način ovoj temi pristupaju i po čemu se razlikuju od onih iz drugih disciplina, i kako razumeju probleme bolesti zavisnosti u njihovom socijalnom kontekstu? Uključićemo i pitanje o uticaju stigme, koje obuhvata analizu odgovora javnosti na bolesti zavisnosti i njegovog predstavljanja u postinstitucionalnom kontekstu, kao i o kategorijama strukturalnih specifičnosti u vezi sa bolestima zavisnosti. Izdvajajući najznačajnije socio-ekonomske, političke i kulturne faktore, faktore radne sredine, porodične i faktore iz neposrednog okruženja, prisustvo pozitivnih i negativnih životnih događaja u životima pojedinaca, ukazaćemo na modele koji izdvajaju sociološki pristup proučavanju bolesti zavisnosti u odnosu na druge discipline i nauke koje se bave istim fenomenom. Ovi modeli nisu u suprotnosti već služe različitim svrhama i zahtevaju karakteristične istraživačke pristupe koji pružaju uvid u uticaj širih društvenih uslova na mentalno zdravlje bez obzira na kom stepenu društvenog, kulturnog i ekonomskog razvoja je društvo.

Ključne reči: *sociološke teorije, bolesti zavisnosti, mentalni poremećaji, socijalna patologija*

Uvod

U teorijama o društveno devijantnim oblicima ponašanja kao što su bolesti zavisnosti, može se naći mnoštvo definicija koje dolaze od predstavnika socijalne psihijatrije, sociologije, psihologije, defektologije i socijalnog rada, a koje se temelje na empirijskim istraživanjima koja su pružila najveći opseg saznanja. Socijalna patologija, sociologija mentalnih poremećaja i psihijatrijska sociologija kao disciplina bavi se devijantnim ponašanjem i socijalnim dezorganizacijama (Dragišić Labaš, 2012: 19) čiji su integralni deo i bolesti zavisnosti. Činjenica je da su bolesti zavisnosti, kao društveni fenomen, kulturno relativizovane jer neki društveni fenomen u jednom društvu može biti devijantan, a u drugom društvu ili zajednici potpuno

¹grj0107@gmail.com

društveno prihvatljiv. Bez obzira na razlike u tim društveno-kulturnim matricama, pojam devijantnosti kod svih predstavlja delovanje koje odstupa od društvenih normi i pravila, čiju etiologiju u sociologiji objašnjavaju dve velike teorijske struje: funkcionalisti, koji je posmatraju kroz dezintegraciju društvenih struktura koje negativno deluju na pojedinca i interakcionisti koji je posmatraju kroz razmenu značenja unutar interakcionističke situacije pojedinca i njegove okoline (Haralambos, 2002: 353-373).

Takođe, zastupljena su dva dominantna modela: model društvene uzročnosti i model društvenih posledica. U sociološkom bavljenju oblasti mentalnog zdravlja i bolestima zavisnosti poći ćemo od tri ključna pitanja: kako su sociolozi teoretizovali i istraživali mentalno zdravlje i bolesti zavisnosti, na koji način ovoj temi pristupaju i po čemu se razlikuju od onih iz drugih disciplina, i kako razumeju probleme bolesti zavisnosti u njihovom socijalnom kontekstu? Uključićemo i pitanje o uticaju stigme, koje obuhvata analizu odgovora javnosti na bolesti zavisnosti i njegovog predstavljanja u postinstitucionalnom kontekstu, kao i o kategorijama strukturalnih specifičnosti u vezi sa bolestima zavisnosti.

Najvažnije grupe socioloških teorija i modela proučavanja bolesti zavisnosti

Prema Petru Opaliću, sociološke teorije objašnjenja duševnih poremećaja u užem smislu pojavile su se pre socijalno-psiholoških, a u opoziciji prema biologistički orijentisanom medicinskom modelu tumačenja i tretmana mentalnih poremećaja iz 19. veka (Opalić, 2008: 47). Što se onih najvažnijih grupa teorija o bolesti zavisnosti tiče, dominiraju grupe funkcionalističkih teorija, simbolički interakcionizam, kritička teorija i postmodernističke teorije. U ove četiri "perspektive" najviše su se utisnuli teorijsko-metodološki uticaji Emila Dirkema, Maksa Vebera, Karla Marks-a, Zigmunda Frojda i Mišela Fukoa. Teorija anomije (Emila Dirkema i Roberta Mertona) je pored teorije etiketiranja (Edvina Lemerta i Tomasa Dž. Šefa), teorije uloga (Talkota Parsons-a), modela karijere psihički obolelog (Ervin Gofman), koncepta etnometodologije (Rendal Kolins i Rolfs), i antipsihijatrijskog koncepta (Kuper, Leng, Đervis, Tomas Sas i drugi) imala ključnu ulogu u razvoju sociološkog pristupa tematici. Za njih se ne može reći da su imali linearni karakter i da su trendovi u oblastima i disciplinama bili vremenski ograničeni niti da su jasno postojale granice koje bi periodizaciju trendova učinile konačnom.

Godinama su predstavnici ovih teorija empirijski potvrđivali korelaciju između društvenih kategorija i mentalnih bolesti među kojima su

najčešće bile bolesti zavisnosti koje povećavaju rizik od njihovog nastanka i predstavljaju inhibitorni mehanizam kada je reč o promeni društvenog statusa. Tako se izdvojio model društvene etiologije koji se bavio određenom vrstom poremećaja i identifikovanjem rizičnih društvenih faktora u vezi sa njom. Lociranje uzroka ili porekla poremećaja ima za primarni cilj preventiju i lečenje tog poremećaja (u čemu je sličan medicinskom modelu), međutim karakteristika ovog modela jeste fokus na jednom poremećaju gde se osobe bez ovog poremećaja tretiraju kao "zdrave" (Aneshensel, 2005: 222). Društveno-ekonomski status nije jedina istraživana varijabla, to su takođe i rasa, pol i starost. Drugi model je model društvene posledice koji bolesti zavisnosti i mentalne poremećaje posmatraju kao posledicu uticaja strukturalnih specifičnosti kao što su siromaštvo, rasna ili rodna segregacija. Lista fenomena koji su u njegovom istraživačkom fokusu pored bolesti zavisnosti uključuju i bes, nasilje, asocijalno ponašanje, anksioznost, samoubistvo...

Drugim rečima, same strukture i procesi koji omogućavaju društveni život stvaraju okolnosti koje su za pojedince nepodnošljive - na primer, u kapitalističkom društvu određeni broj pojedinaca će uvek doživiti stres zbog nezaposlenosti (Aneshensel, 2005: 224). Stoga, i u ključu fukcionalizma i Dirkemove teorije kada je o bolestima zavisnosti reč kao i u slučajevima dobrovoljne smrti kako je Žorž Minoa zove (samoubistvo), pojedinac je duboko determinisan društvenom sredinom i razvijanje bolesti zavisnosti je ništa drugo do individualna biološko-psihološka reakcija na društvenu situaciju. Shvatnje anomije kod Roberta Mertona pak izvire iz neusklađenosti ciljno-vrednosnog okvira života ljudi i slojnog položaja ljudi tako da se pojedinci mogu integrisati u društveni sistem i na devijantan način. Pojedinac može na pet načina da odgovori na anomičnu situaciju, a to su: konformizam, inovacija, ponavljanje (ritualizam), povlačenje (retretizam) i pobuna (Opalić, 2008:49). Na "retretizam" tj. povlačenje naglasak je stavio treći autor koji pripada funkcionalističkoj struji - Rože Bastid. Suprotstavivši se marksističkoj teoriji koja je fokus usmerila na društvene konflikte kao uzrok individualnih patoloških stanja, Bastid se oslanjajući se na psihanalizu smatrao da se anomičnim stanjem mogu objasniti i duševne bolesti koje predstavljaju odgovor pojedinca na krutu solidarnost ili na preterani individualizam u društvu (Opalić, 2008: 49). Samim tim u duhu strukturalizma, duševno oboleli svojim simboličkim aktivnostima učestvuju u građenju kolektivnog mentaliteta.

Talcot Parsons je tridesetih godina 20. veka analizirao društvene uloge lekara i pacijenata u okviru strukture i funkcionisanja celokupnog društvenog sistema a iz ličnih razloga se naročito usredsredio na proučavanje

uloge psihijatrijskog pacijenta. U okviru teorije društvenih uloga kao drugoj funkcionalističkoj teoriji, povlačenje je mehanizam koji je karakterističan za osobe koje imaju iskustvo zavisnosti od psihohumanih supstanci i koje očekuju pomoć od strane drugih oslobađanjem od socijalnih uloga (porodičnih, profesionalnih...), trenutno bez mogućnosti da se sam brine o sebi, čovek nije odgovoran za narušeno somatsko zdravlje ali je odgovoran za proces prihvatanja lečenja u cilju oporavka, jer je bolest nepoželjna ne samo za njega već i za društvo i zato je dužan da zatraži pomoć od stručnjaka, prihvati je i ponaša se u skladu sa predloženim, čime pokazuje svoju odgovornost (Dragićević Labaš, 2012: 25).

Neposredno povezana sa simboličkim interakcionizmom² i socijalnim konstruktivizmom, teorija etiketiranja sa svojim modelom karijere psihički obolelog razvijena je ranih šestdesetih godina dvadesetog veka kao novi koncept tumačenja devijantnosti, a najveći doprinos ostvaren je od strane Hauarda S. Bekera, Džona Kitsusa, Edvina Lemerta, Frenka Tannera-Nabauma, Dejvida Macea, Alberta Memija, Tomasa Šefa, Ervinga Gofmana i Mišela Fukoa. Hauard Beker smatra da ponašanje koje društvo ocenjuje kao patološko vremenom stvara takve motive za to ponašanje, a ne obrnuto, čime stvaraju i uključuju se u odnose koji doprinose njihovoj integraciji, time stvarajući i potkulture, takozvani "negativni socijalni kapital" (Bilinović i Tripković, 2013: 219). Po Edvinu Lemertu socijalno isključivanje može da stvori paranoidnu dispoziciju kod nekih osoba i sekundarna devijacija tj. društvena reakcija na određeno ponašanje postaje glavni etiološki faktor za takvo ponašanje i u različitim kulturama se isto ponašanje posmatra različito i ukazuje na kulturni determinizam i kulturni relativizam (Dragićević Labaš, 2012: 32). Stigmatizacija mentalnih bolesnika bila je tema studije "Biti mentalno bolestan" Tomasa Šefa iz 1966. godine, u kojoj se osobama pripisuje etiketa mentalne bolesti na nesvesne promene ponašanja. Tu se pojavljuje pitanje distribucije društvene moći i društvene konstrukcije "normalnog" i "patološkog" u opusima Mišela Fukoa i Ervinga Gofmana. U delima "Istorija ludila u doba klasicizma", "Rođenje klinike", i "Nadzirati i kažnjavati", Fuko zastupa stav da su "moderne evropske države označavale skitnice i navodno nekorisne ljude kao politički problem, i ponovo ih grupisale u "lude", "siromašne" i "delikvente". Ova tendencija ka disciplinujućim uređenjem društva dešavala se paralelno sa razvojem moćnih institucija – mentalnih bolnica (azila), bolnica, zatvora i škola. U svojoj studiji "Istorija ludila u doba klasicizma",

² Simbolički interakcionizam počiva na tri premise: 1. čovek ne živi samo u prirodnjoj nego i u simboličkoj okolini, 2. značenje stvari i situacija nastaje u socijalnoj interakciji pojedinca sa okolinom i 3. devijantno ponašanje dobija značenje tek na osnovu određenih simbola koji se pripisuju nekim ulogama i načinu ponašanja koje izaziva reakciju socijalne kontrole (Opalić, 2008: 52).

Mišel Fuko ukazuje na čvrstu vezu između psihijatrije i države kroz stigmatizovanje duševnih bolesnika i drugih manjinskih grupa. Sa ovom mišlju on je na pragu ideje koja će postati paradigmatska za osnovu ideje antipsihijatrije. Iako nikada nije bila celovit pravac sa čvrstim postavkama, antipsihijatrija okvirno predstavlja "pobunu psihijatrije same protiv sebe" (parafraza prof.dr Dušana Kecmanovića koji ima istoimenu knjigu), i to najpre protiv prinudne hospitalizacije, medikalizacije svakodnevnice i stigmatizovanja duševnih bolesnika.

Etiketiranje, stereotipizacija, društvena izolacija i segregacija, gubitak statusa i uloga kao i diskriminacija predstavljaju oblik društvene moći u vezi sa institucionalnim okruženjem individue i predstavama o sopstvenoj ličnosti i nedostacima na osnovu koga je Erving Gofman u čuvenom delu "Stigma: zabeleške o ophođenju sa narušenim identitetom" iz 1963. na osnovu empirijskih istraživanja dao podrobniji i dublji uvid u unutrašnji život stigmatizovane osobe kao i obrasce ponašanja kojima se ona vodi. Prema Matijasu Angemejeru, lekaru i sociologu koji se bavio stigmatizacijom osoba sa mentalnim poremećajima, posledice ovog stanja jesu tri vrste diskriminacije - individualna, strukturalna i samostigmatizovanje u toku karijere obolelog koja je faznog karaktera. Ovaj model je značajno uticao na proces deinstitucionalizacije lečenja bolesti zavisnosti u nekim zemljama, kako bi se sve ove pojave ublažile i pojedinac dobio aktivniju ulogu u svom oporavku, konstituisanju sopstvenog statusa, uloge ili identiteta. Koncept etnometodologije stoji na stanovištu da se "bolest konstituiše u okviru društvene situacije koja predstavlja rezultat međuuticaja perspektive okoline u jednu, i objekta ispitivanja u drugu ruku, koja se na kraju strukturišu kao njen smisao" (Opalić, 2008: 57).

Prema teoriji društvenog konflikta otuđenje koje osećaju pojedinci koji pripadaju nižim slojevima izazvano lošim kvalitetom života prouzrokovanim ekonomskom, nacionalnom, etničkom segregacijom kao i segregacijom na tržištu rada, i da njihov život umnogome zavisi od društvenog okruženja. U prilog ovome, sociološke studije koje su naročito rađene u zemljama bivšeg komunističkog bloka pokazale su koliko društvene krize i konflikti utiču na subjektivni osećaj apatije i bezizlaznosti, koje se javljaju kao psihološka reakcija na društvenu situaciju što za posledicu ima učestalije konzumiranje alkohola i drugih psihoaktivnih supstanci. Njihov značajan porast u kulturi u kojoj već postoji dominantan obrazac pijenja bio je vidljiv u periodu raspada Saveza Sovjetskih Socijalističkih Republika devedesetih godina dvadesetog veka gde je "povećanje konzumacije alkohola uslovljeno društvenom dezorganizacijom, masovnim osiromašenjem seoskog stanovništva, neproduktivnim socio-ekonomskim reformama, a posebno od

90.godina, državnom politikom prema alkoholu, nebrigom za zdravlje stanovništva izazvanom nepostojanjem mera kontrole i provere kvaliteta pića" (Dragići Labaš, prema Zaigraev, 2002:41).

Posledice koje bivše sovjetsko društvo imalo usled zloupotrebe alkohola i droga bile su katastrofalne, jer je usled visokih cena opojnih supstanci, proizvodnja izuzetno lošeg alkohola i droga u kućnoj radinosti skočila. Podaci o visokom stepenu mortaliteta i povećanje broja mentalno obolelih usled konzumacije psihoaktivnih supstanci nastalih takođe spadaju u istraživački opus modela društvenih posledica o kojima je bilo reči. Usled društvene pokretljivosti, kao što je to slučaj sa migrantima koji iz nerazvijenih i siromašnih područja prelaze u industrijska i razvijena urbana područja, dolazi do kulturnog konflikta i razvijanja socijalno-patoloških obrazaca ponašanja o čemu je u knjizi *Kulturni konflikt i kriminalitet* govorio Torsten Selin sa Univerziteta u Pensilvaniji tridesetih godina dvadesetog veka. Takođe, teorija diferencijalne asocijacije Edvina Saderlenda ukazuje na socijalizacijski uticaj u razvoju takozvanih patoloških obrazaca ponašanja gde se takvo ponašanje uči u užoj i široj socijalnoj sredini. Dva različita društveno-kulturna konteksta upotrebe psihoaktivnih supstanci predstavljaju okvire u kojima faktori ispoljavaju svoj uticaj, a reč je o razvijenim zapadnim kapitalističkim društvima (Sjedinjene Američke Države i Zapadna Evropa) i slabije razvijenim bivšim komunističkim društvima (bivši SSSR, to jest Rusija). Autori koji su pokušali da daju celovito sociološko tumačenje ove pojave izdvajanjem i opisom strukture rizičnih faktora, bili su Robert Cuker, Aleksandar Baldačino i Grigorij Zaigraev. Od osamdesetih godina dvadesetog veka Robert Cuker se bavio etiologijom zavisnosti od alkohola i drugih psihoaktivnih supstanci kao i poremećajima u ponašanju nastalih njihovom upotrebom. Koristeći više nivoa analize (interpersonalne, bihevioralne, neuralne i genetske varijacije) na osnovu kognitivnih šema u simptomatskim manifestacijama pojave u ranoj, srednjoj i kasnoj životnoj fazi³, on je 1987.godine u Mičigenu započeo najveću svetsku longitudinalnu studiju o visokom riziku zloupotrebe opojnih supstanci⁴ i doprineo razvoju kliničkih metodologija u radu sa novim rizikom, kao i razvoju istraživačke infrastrukture u društvenima sa niskim i nižim srednjim prihodima.

³ Njegov petnaestogodišnji rad sa neuronaučnicima, molekularnim genetičarima i statističarima je rezultirao identifikovanjem neuronskog kruga koji je uključen u rizik mapiranjem njegove razvojne varijacije, identifikovanjem specifičnih gena koji doprinose nastanku rizičnog ponašanja i karakterizacijom glavnih faktora društvenog okruženja i makrookoline koji umerenije utiču ili posreduju u razvoju rizika.

⁴ Aleksandar Baldačino navodi tri pristupa sociologiji bolesti zavisnosti, a to su :funkcionalizam, teorija konflikta i interakcionizam sa konstruktivizmom. <https://www.researchgate.net/publication/304210474> Baldačino, A. "The sociology of alcohol abuse'.

Takođe, En Pilgrim i Dejvid Rodžers u okviru svoje sociologije mentalnog zdravlja i bolesti bavili su se pojmom stereotipizacije i stigmatizacije, odnosom između društvene klase i bolesti, odnosom između pola i bolesti, epidemiologijom mentalnog zdravlja, rasom i etničkom pripadnošću, starošću, profesijama, službama i tretmanom mentalnih bolesti, sociologijom bolnice i azila, pravnim i krivičnim aspektima mentalnih bolesti kao i samim korisnicima usluga službi za mentalno zdravlje. Kako i sami Pilgrim i Rodžers kažu, sociologija mentalnog zdravlja i bolesti "napisana je krajem 1980-ih kada biološke rasprave o mentalnom zdravlju nisu bile tako izražene kao što su bile tokom 1960-ih i 1970-ih kada su korišćene kao primer u sociološkoj građi o devijaciji i društvenoj kontroli" (Pilgrim, A., Rodžers D., 2005: XIII).

Dok je interesovanje sociologa za probleme mentalnog zdravlja i bolesti zavisnosti nastavljen u Severnoj Americi, u Velikoj Britaniji 1980-ih je bilo drugačije - okretali su se više fizičkim i hroničnim bolestima kao karakteristikama "postpsihiatrijskog društva" i stavu da psihijatrija više ne može polagati privilegovano pravo na razumevanje ludila, otuđenosti ili nevolje (Pilgrim, A., Rodžers D., 2005: XIII). U svom delu "Sociologija zloupotrebe alkohola" 2002. godine Baldačinovo razumevanje nam omogućuje kontekstualizaciju individualnih problema s alkoholom u okvirima istorijskog, porodičnog okvira kao i okvira zajednice koje se bazira na različitim obrascima pijenja primećenim u različito vreme i u različitim kulturnim sredinama. Posmatrajući pojavu spram nivoa kulture i nivoa i obrasca pijenja, Baldačino svojim sociokulturnim modelom govori o istorijskom, sociokulturnom uticaju unutar specifičnih podgrupa, rasi, religiji, polu/rodu, pijenju u različitim razvojnim periodima i životnim događajima, kao i različitostima unutar hospitalizovane sredine. On izdvaja najznačajnije društvene faktore koji utiču na razvoj zavisnosti, a to su: "socioekonomski, politički i kulturni faktori, faktori radne sredine, porodični i faktori iz neposrednog okruženja, prisustvo pozitivnih i negativnih životnih događaja" (Dragišić Labaš, 2012:46).

Taj sociokulturni model razvio je i ruski sociolog Grigorij Zaigrajev sa Instituta za sociologiju Ruske akademije nauka, ekspert ruskih vlasti za pitanja državnih mera u borbi protiv alkoholizma i bolesti zavisnosti. On stoji iza stava da je visok nivo konzumiranja alkohola vekovima u Rusiji istorijska činjenica, a nastavlja se na neočekivano visokom nivou i u današnje vreme, što predstavlja pretpostavku za kreiranje nacionalne politike za promenu potrošačkih navika u cilju smanjenja socijalnih, moralnih i zdravstvenih troškova. Prema Zaigrajevu, uzroci zloupotrebe alkohola u ruskoj kulturi su: "ekonomski, socioekonomski, socijalnopsihološki, psihološki,

sociokulturalni i psihofiziološki" (Dragišić Labaš, 2012: 46). Grigorij Zaigrajev smatra da konzumiranje alkohola prožima porodični život, oblikuje ekonomiju i igra povremenu ali upečatljivu ulogu u političkom vođstvu što će, uz njegovu pomoć, kasnije u velikoj studiji *Rusija se suši - alkohol, država i društvo* pokazati Stiven Vajt (takozvani "ruski model nekomercijalne proizvodnje alkohola"). Uz pomoć Grigorija Zaigrajeva i oslanjajući se na širok spektar originalnih izvora, uključujući intervjuje, ankete i lokalnu štampu, Stiven Vajt sa Univerziteta u Glazgovu dao je prvu detaljnu sociološku studiju o uticaju alkohola kroz rusku istoriju i ograničenjima politički usmerene društvene reforme pod nazivom "socijalistička rekonstrukcija svakodnevnog života", do njenih razočaravajućih posledica u postkomunističkim devedesetim godinama dvadesetog veka. Prema Stivenu Vajtu, konzumiranje alkohola je decenijama uništavalo ruske radnike i njihova emancipacija kao klase nije bila moguća, te se iz tog razloga sovjetski režim posvetio "trežnjenu građana" (White, 1996.). Stope mortaliteta, mentalnih poremećaja prouzrokovanih konzumiranjem alkohola, kraći životni vek, fizički i mentalni poremećaji kod dece, veliki procenat razvoda braka, ubistava, prema podacima do kojih je Vajt došao upravo u saradnji sa Zaigraevim, pokazuju da je režim koji je decenijama postojao u Rusiji pre socijalizma sistematski trovalo sopstvenu naciju i zato je ruskom narodu bila neophodna ozbiljna i dugoročna antialkoholna politika, to jest ono što je nazvano "socijalistički ugovor o trezvenosti" (White, 1996.)

S jedne strane status alkoholičara je u većini društava neprihvatljiv, a s druge strane neprihvatljiv je i status osobe koja ne konzumira alkohol, gde dolazi do kulturnog konflikta. Kada postane zavisnik i "eventualno počne da se leči kreće suprotan proces i borba da prevlada stav da ne treba piti, u odnosu na dugogodišnji dominirajući stav koji je povezan sa pijenjem i svim mehanizmima koji se koriste da bi se pijenje što duže nesmetano odvijalo" (Dragišić Labaš, 2012:36). Posmatrajući zavisnost kao životni stil a ne kao bolest, socijalni konstruktivisti smatrali su da se time promenio i odnos prema zavisnicima. Kriterijume na osnovu kojih se utvrđuje bolest zavisnosti posmatraju kao rezultat društvene konstrukcije koju službe socijalne i zdravstvene zaštite konstituišu u interakciji na osnovu koje se formuliše dijagnoza, i kao takve su nepouzdane, ograničene i relativne.

Psihodinamska koncepcija koja je nastala kao kritika odnosa prema zavisnicima i procesa lečenja - "antipsihijatrija u prvi plan ističe odnose (odnos između deteta i majke, kćerke i oca, pacijenta i terapeuta, itd.) to jest, važnost principa komunikacije koji će, u različitim varijantama, postati jedna od od konceptualnih stožera sociodinamske psihijatrijske orientacije" ... (Kecmanović, 2002: 62). Takođe, Dušan Kecmanović navodi i mišljenje

Harija S. Salivena prema kom su "međuljudski odnosi predmet psihijatrijskog zanimanja i to u svim oblicima u kojima postoje i okolnosti u kojima se ostvaruju" (Kecmanović, 2002: 62). Ovaj pravac doveo je u pitanje uobičajenu predstavu o mentalno obolelima, bolestima zavisnosti i modelima lečenja, rehabilitacije i resocijalizacije čime se ispostavilo da je psihijatrija koju smo do tada poznavali bila proizvod dominantne kulture i ideologije, društvenog trenutka, i/ili konteksta, tj. reakcije porodice i zajednice. Petar Opalić je dao pregled ovih ideja i ukazao na događanja i efekte u zavisnosti od socijalno-istorijskog konteksta u Engleskoj (Ronald Dejvid Leng i Dejvid Kuper), Italiji (Franko Bazalja), Francuskoj (ŽakHohman), Nemačkoj (WolfgangHuber), i Sjedinjenim Američkim Državama (TomasSas), kao i kod nas. Stavljujući slobodu kao temeljni princip preispitujući psihijatriju i koncepte lečenja bolesti zavisnosti, mentalne bolesti, psihoterapija i lečenje su mit i iluzija, a Sasov pojam "terapijska država" predstavlja ništa drugo do živopisan pojam koji označava društveni okvir u kome dominira represija prema slobodi pojedinca kao što je to u slučaju bolesti zavisnosti gde se pojedincu oduzima pravo da uzima ilegalne psihoaktivne supstance kako bi se na silu lečio legalnim psihoaktivnim supstancama⁵.

Dinamika shvanjanja mentalnih poremećaja i bolesti zavisnosti u antipsihijatrijskoj teoriji izdvaja tri dominantna stava: oni se veličaju, oni ne postoje, i u istoj su ravni sa normalnim ponašanjem. Dekonstrukcija biomedicinskog modela i negacija akademske psihijatrije koju je antipsihijatrija pokrenula inovativnim filozofskim, etičkim i političkim pristupom u poimanju mentalnih poremećaja i bolesti zavisnosti, konstruisala je čitav novi vokabular⁶ i novi model pristupa procesu rehabilitacije i resocijalizacije u praksi. Sociološke studije koje nastaju na temelju ovih teorijsko-metodoloških koncepcija koje su važne za razvoj opšte teorije o bolestima zavisnosti rasvetljavaju faktore koji utiču na njihov nastanak i razvoj imaju izrazito utilitarni karakter. Studije koje sadrže makroekonomske kategorije kao što su društveni procesi, društvene promene, društvena struktura, društvena klasa, porodica, brak, roditeljstvo, ekonomski nejednakosti, kvalitet života, životni standard, profesije - pružaju informacije koje su korisne za metodološke modele u istraživanju bolesti zavisnosti i modela terapija kao što je to bilo sa sistemskom porodičnom teorijom i drugim terapijskim modelima u evropskim državama, Sjedinjenim Američkim Državama, ali i srpskom društvu.

⁵ Studije Tomasa Sasa "Mit o mentalnoj bolesti", "Terapijska država", "Psihijatrijsko ropaštvo" i "Medikalizacija svakodnevnog života" predstavljaju prave primere antipsihijatrijske kritike koncepta psihijatrije i procesa psihijatrijskog lečenja.

⁶ Reč „psihijatrija“ zamenjena je „mentalnim zdravljem“, a „bolesnici“ i „pacijenti“ sa „klijentima“, „štencicima“ i „gostima“.

Zaključak

Nasuprot medicinskom modelu tumačenja i tretmana mentalnih poremećaja iz 19. veka u grupe socioloških teorija funkcionalizma, simboličkog interakcionizma, kritičkih teorija i postmodernističke teorije utisnuli su se teorijsko-metodološki uticaji Emila Dirkema, Maksa Vebera, Karla Marks-a, Zigmunda Fojda i Mišela Fukoa. Teorija anomije, teorija etiketiranja, teorija uloga, model karijere psihički obolelog, koncept etnometodologije i antipsihijatrijski koncept imali su ključnu ulogu u razvoju sociološkog pristupa tematiki. Bez konačne periodizacije trendova u disciplinama i nauci, godinama se sociološkim studijama empirijski potvrđivala korelacija između niskog društvenog statusa, siromaštva i bolesti, ali i uticaja drugih faktora u okviru makrosocioloških kategorija kao što su društvena klasa, rasa, pol, starost, društveni procesi, društvene promene, društvena struktura, porodica, brak, roditeljstvo, ekonomske nejednakosti, kvalitet života, životni standard, profesije na nastanak bolesti zavisnosti i mentalne poremećaje, da bi se uobličila dva dominantna modela: model društvene uzročnosti i model društvenih posledica.

Izdvajajući najznačajnije socioekonomiske, političke i kulturne fakto-re, faktore radne sredine, porodične i faktore iz neposrednog okruženja, pri-sustvo pozitivnih i negativnih životnih događaja u životima pojedinaca, a na temeljima najvažnijih teorijsko-metodoloških paradigm funkcionalizma, simboličkog interakcionizma i kritičke teorije, stvoreni su modeli koji iz-dvajaju sociološki pristup proučavanju bolesti zavisnosti u odnosu na druge discipline i nauke koje se bave istim fenomenom. Modeli nisu u suprotnosti već služe različitim svrhama i zahtevaju karakteristične istraživačke pristupe koji pružaju uvid u uticaj širih društvenih uslova na mentalno zdravlje bez obzira na kom stepenu društvenog, kulturnog i ekonomskog razvoja je društvo.

Literatura

Aneshensel, S.Carol, Research in Mental Health: Social Etiology versus So-cial Consequences, Journal of Health and Social Behavior, Vol. 46, No. 3 (Sep., 2005), pp. 221-228 Published by: American Sociological Association, <http://www.jstor.org/stable/4147668>

Baldaccino, Alex, 'The sociology of alcohol abuse', In book: Drink, Drugs and De-pendence, Chapter: 6, pp.69-70, <https://www.researchgate.net/publication/304210474>

Билиновић, Ана, *Примена концепта социо-културне интеграције у анализи девијантности и процеса етикетирања*, Зборник Института за криминолошка и социолошка истраживања, Година XXXIII/2014., бр. 1., Београд, 2014.177-191.

Билиновић, Ана, Трипковић, Гордана, *Примена концепта социјалног капитала у проучавању криминалитета*, Зборник Института за криминолошка и социолошка истраживања, вол. 32, бр. 2, Београд, 2013. 215-231.

Драгишић Лабаш, Слађана, Човек и алкохол у друштву (од подстицања до одбацивања), Институт за социолошка истраживања Филозофског факултета у Београду, Београд, 2012.

Опалић, Петар, Психијатријска социологија: теоријски и емпиријски проблеми социологије менталних поремећаја, Завод за уџбенике, Београд, 2008.

Хараламбос, Мајкл, Холборн, Мартин, Социологија: теме и перспективе, Голден маркетинг, Загреб, 2002.

Olson, Laura, J. Adonyeva, Svetlana, *The Worlds of Russian Village Women: Tradition, Transgression, Compromise*, The University of Wiskonsin Press, Madison Wiskonsin, 2012.

Rogers, Anne, Pilgrim, David, *Sociology of mental health and illness*, third edition, Open University Press, McGraw-Hill Education, London, 2005.

Rouse P, Timothy, Unnithan b. Prabha, Comparative Ideologies and Alcoholism: The Protestant and Proletarian Ethics, *Social Problems*, Vol. 40, No. 2 (May, 1993), pp. 213-227. <https://www.jstor.org/stable/3096923>

White, Steven, *Russia goes dry: Alcohol, State and Society*, Cambridge University Press, New York, 1996.

Zaigraev, Grigorii, *Alcoholism and Drunkenness in Russia Ways to Come Out of the Crisis Situation*, Journal Sociological Research Volume 49, 2010 - Issue 6, 3-18 <https://doi.org/10.2753/SOR1061-0154490601>

Zaigraev, Grigorii, The russian model of noncommercial alcohol consumption in Moonshine markets: Issues in unrecorded alcohol beverage production and consumption edited by Alan Haworth and Ronald Simpson, International center for alcohol policies, Series on alcohol in SOCIETY, Brunner Routledge New York 2004. 29-38.

Zucker, Robert, Fitzgerald, Hiram, *Early developmental factors and risk for alcohol problems*, Alcohol health and research world, 15(1):18-24, January 1991, https://www.researchgate.net/publication/232565483_

Jelena Grujić,
EDUCONS University, Sremska Kamenica

SOCIOLOGICAL THEORIES ON ADDICTIVE DISEASES AND MENTAL DISORDERS

Summary

In this analysis of the sociological thematization of mental health and addiction, we will start with three key questions: how sociologists have theorized and researched mental health and addiction, how they approach this topic and how they differ from those from other disciplines, and how they understand problems of addiction in their social context? We will also include the question of the impact of stigma, which includes the analysis of the public response to addiction and its presentation in a post-institutional context, as well as the categories of structural specificities related to addiction. Highlighting the most important socio-economic, political and cultural factors, work environment, family and immediate factors, the presence of positive and negative life events in the lives of individuals, we will point to models that distinguish sociological approach to the study of addiction in relation to other disciplines and sciences. These models are not contradictory but serve different purposes and require characteristic research approaches that provide insight into the impact of broader social conditions on mental health regardless of the level of social, cultural and economic development of society.

Keywords: *sociological theories, addiction diseases, mental disorders, social pathology*

RADIKALNI SOCIJALNI RAD KAO MODEL SAVREMENOG SOCIJALNOG RADA

Apstrakt: Kad govorimo o teorijskim modelima socijalnog rada, ovi modeli u socijalnim naukama podrazumevaju pokušaj grupisanja metoda i tehnika sličnog terapijskog okvira u veće celine čija je karakteristika elastični teorijski koncept, operativna metodologija i dostupnost ciljeva za realizaciju. Povezivanje metoda i tehnika u modele omogućava produktivnije povezivanje teorije i prakse i stimuliše razvoj struke od socijalno-administrativnog ka kompleksnom pristupu pojedincima, porodicama i drugim socijalnim grupama u zajednici. U obilju teorijskih koncepcija, radikalno usmerena perspektiva zaslužuje dužnu istraživačku pažnju s obzirom da jedina decidirano nastoji da iz diskursa savremene humanistike socijalnog rada pronikne u latentnost društvenih nejednakosti, nepravde, dominacije i zloupotrebe moćnih nad nemoćnima. Za razliku od drugih teorija socijalnog rada koje konzerviraju postojeći društveni status-quo (uglavnom socijalno otuđen i deuhmanizovan), radikalni teorijski pristup pokušava da pronikne u beočuge društvenih relacija, uzroka i uslova koji neposredno proizvode egzistencijalne nedaće kako bi izvršio njihov preobražaj u pravcu istinske humanosti.

Ključne reči: *socijalni rad, teorijski modeli, tradicionalni socijalni rad, radikalni socijalni rad, humanizam*

Uvod

Delatnost socijalnog rada, od svog nastanka pa do danas, imala je i ima značajnu ulogu u svakoj društvenoj zajednici. Socijalni rad od samog nastanka uključuje milosrđe, pomoć siromašnima i čovekoljublje. Reč je o duboko humanoj delatnosti koju Alis Čejn određuje kao „sve dobrovoljne pokušaje širenja blagostanja, koji čine odgovor na ljudske potrebe, bave se socijalnim odnosima i raspolažu naučnim saznanjima i metodama“ (Vidanović, 2005:11). Govoreći o socijalnom radu, jedan drugi teoretičar, H. Bem, ističe da „socijalni rad teži da poboljša socijalno funkcionisanje -

¹ jeca2807@gmail.com

individualno, pojedinačno i u grupama, aktivnostima koje su usmerene na socijalne odnose koji se uspostavljaju u interakciji sa svojom okolinom". Te aktivnosti obuhvataju: pomoć prilikom povratka sposobnosti pojedincima (obnavljanje narušenih kapaciteta); staranje o individualnim i zajedničkim sredstvima za rešavanje problema u socijalnom funkcionisanju (obezbeđenje individualnih i društvenih resursa); prevencija individualnih i grupnih socijalnih disfunkcija (Vidanović, 2005:11).

Odsek za socijalni rad OUN definisao je, 1960. godine, socijalni rad kao profesiju čiji je zadatak pružanje pomoći u cilju boljeg prilagođavanja pojedinaca i društvene sredine, odnosno kao profesiju u službi razvoja ličnosti, grupe i zajednice. Međunarodna asocijacija škola socijalnog rada (IASW) i Međunarodna federacija socijalnih radnika (IFSW), 2004. godine, postigle su dogovor o usvajanju sledeće internacionalne definicije socijalnog rada: „Socijalni rad kao profesija promoviše socijalne promene, rešavanje problema u međuljudskim odnosima te ospozobljavanje i oslobođanje ljudi sa ciljem povećanja blagostanja. Koristeći teorije ljudskog ponašanja i socijalnih sistema, socijalni rad interveniše na mestima gde dolazi do interakcije ljudi i njihovog okruženja. Principi ljudskih prava i socijalne pravde fundamentalni su za socijalni rad“ (Milenković, 2010: 7).

Misija socijalnog rada, dakle, podrazumeva da se socijalni rad, u svojim različitim formama, obraća brojnim i kompleksnim odnosima između ljudi i njihovog okruženja. Socijalni rad bi trebalo da omogući ljudima da razvijaju svoje potencijale, obogate sopstvene živote, kao i da spreči različite oblike individualne i socijalne disfunkcionalnosti.

Prema definiciji Međunarodne federacije socijalnih radnika (IFSW), socijalni rad se bavi barijerama, nejednakostima i nepravdama koje postoje u društvu, odgovara na krizna i hitna stanja, kao i na svakodnevne lične i socijalne probleme. Socijalni rad koristi varijetete veština, tehnika i aktivnosti koje su konzistentne sa holističkim fokusom na osobu i njenokruženje. Intervencije socijalnog rada uključuju savetovanje, klinički socijalni rad, grupni rad, socijalno-pedagoški rad, porodični tretman i terapiju, kao i napore da se pomogne ljudima kako bi im se omogućio pristup uslugama i resursima u zajednici. Intervencije podrazumevaju i administraciju, organizovanje zajednice i uključivanje u socijalne i političke akcije koje treba da utiču na socijalnu politiku i ekonomski razvoj.

Prioriteti socijalne prakse mogu varirati od zemlje do zemlje, i od vremena do vremena, zavisno od kulturnih, istorijskih i socijalno-ekonomskih uslova (Vidanović, 2006). Socijalni rad kao profesija jeste delatnost obučenih i licenciranih stručnjaka, koji poseduju stručna znanja, metode, tehnike, veštine, etiku, institucionalni okvir i druga obeležja struke.

Profesionalnim socijalnim radom, dakle, mogu da se bave samo osebe koje poseduju stručna znanja stečena kroz zvanični obrazovni sistem i koje imaju odgovarajuće diplome, odnosno licence za bavljenje ovom delatnošću.

Profesionalna sposobljenost obuhvata i poznavanje i umešnost korišćenja posebnih metoda, tehnika, veština i postupaka stručnog rada. Međutim, to je samo početni uslov. Potreba i neophodnost za stalnim unapređivanjem svih elemenata profesionalnog znanja i kompetentnosti takođe su veoma važni. Profesionalni socijalni rad fokusira se na rešavanje problema i promena. Kao takav, on je agens promene u društvu i u životima pojedinaca, porodica i zajednica kojima služi.

Sklop mnoštva determinanti koje u istorijsko-civilizacijskom kontekstu profilišu univerzalnu delatnost socijalnog rada čini ga veoma složenim predmetom istraživanja. Upravo ta društveno-istorijska konotacija delatnosti socijalnog rada, koja ga locira u samo vrelo međuklasnih i statusno različitih, često i sukobljenih, primarno ekonomskih, zatim socijalnih, moralnih i kulturnih osnova egzistencije, kao plod naučnog razvoja kreираće radikalnu teoriju socijalnog rada, koja je tema ovog rada.

U obilju teorijskih koncepcija radikalno usmerena perspektiva zavređuje dužnu istraživačku pažnju s obzirom da jedina decidirano nastoji da iz diskursa savremene humanistike socijalnog rada pronikne u latentnost društvenih nejednakosti, nepravde, dominacije i zloupotrebe moćnih nad nemoćnima.

Teorijski modeli socijalnog rada

Kad govorimo o teorijskim modelima socijalnog rada, ovi modeli u socijalnim naukama podrazumevaju pokušaj grupisanja metoda i tehnika sličnog terapijskog okvira u veće celine čija je karakteristika elastični teorijski koncept, operativna metodologija i dostupnost ciljeva za realizaciju. Povezivanje metoda i tehnika u modele omogućava produktivnije povezivanje teorije i prakse i stimuliše razvoj struke od socijalno-administrativnog ka kompleksnom pristupu pojedincima, porodicama i drugim socijalnim grupama u zajednici.

Značaj filozofije za socijalni rad vidljiv je u dva aspekta: prvi se tiče same prirode filozofije, njenog predmeta proučavanja s kojom interes u jednom segmentu deli i socijalni rad, a drugi se tiče onoga što je filozofsko u socijalnom radu, odnosno u njegovoj konceptualizaciji kao nauke i praktične delatnosti (Knežević, Miljenović, Branica, 2013).

Među primerima u kojima se vidi kako je filozofski diskurs uticao na razmatranje predmeta socijalnog rada možemo navesti marksističku, ali i egzistencijalističku i strukturalističku filozofiju koje su u svoje vreme obeležile različite socijalne pokrete, a onda i snažno uticale na prirodu profesije. Tako je marskizam dao impuls radikalnom socijalnom radu zahtevom da bude politički angažovan kako bi uticao na procese potčinjanja u društvu, a egzistencijalizam je podsticao i ohrabrivao individue na vlastitu promenu putem autonomnog razvijajanja svesti o sopstvenom položaju.

Ima više razloga za raspravu i preispitivanje stavova o "teorijama za socijalni rad" (Payne, 1991), o tzv. "pozajmljenim" teorijama o socijalnom radu koje su zasnovane na eklekticizmu ili nekritičkom preuzimanju delova ili gotovih teorija iz srodnih ili manje srodnih društveno-humanističkih područja nauke. Govoreći o strukturi istraživanja i načinima socijalne intervencije u socijalnom radu anglo-saksonskog područja, Payne tvrdi da je većina socijalnih radnika predominantno eklektična, drugi su u manjem opsegu "strukturalisti", a kod trećih je ustanovio odsutnost adekvatnog korišćenja bilo koje teorije. Istovremeno naglašava da su skoro svi renomirani teoretičari anglo-saksonskog područja (Fischer, Hollis, Woods, Brandon i Moor) autori koji razvijaju i koriste "kombinovano eklektičke teorije" u socijalnom radu - iz područja sociologije, psihologije, ekologije i opšte teorije sistema.

Tako će u knjizi *Moderna teorija socijalnog rada* M. Paynea biti reči o konstrukciji teorija socijalnog rada, korišćenju teorije u praksi socijalnog rada s obzirom na strukturu "pozajmljenih teorija" (psihodinamska, usmerenih zadataka, bihevioralna, sistemska, humanistička, komunikacijska, kognitivna, marksistička-radikalna i teorija zastupanja), fokusiranju tih teorija na načelo individualizacije, koliki je uticaj sociologije i psihologije u preuzimanju "spoznaja", koliku važnost ove teorije pridaju odnosima prema klijentima, intervenciji s klijentima, koliko omogućuju dijagnostikovanje klijentovih potreba, kako osiguravaju pomoć kroz socijalne strukture, odnosno koliko pažnje pridaju zastupanju klijenata (Martinović, 1994: 7). Autor nastoji da podeli različite tipove "teorija u socijalnom radu" koje polaze od različitih pretpostavki: teorije o socijalnom radu koje izlažu prirodu i ulogu socijalnog rada u društvu; teorije socijalnog rada koje opisuju aktivnosti socijalnog rada i njihovu relevantnost u pružanju pomoći; teorije socijalnog rada koje doprinose socijalnom radu (psihološke, sociološke i druge) svojim spoznajama i čine teorije socijalnog rada sistematičnjim, sveobuhvatnim; i na kraju teorija prakse socijalnog rada i metoda socijalnog rada koje propisuju kako se ostale teorije mogu primeniti u interakciji socijalni radnik - klijent.

Teorijski eklekticizam je karakteristična orijentacija u razvoju teorije i profesionalne prakse socijalnog rada tokom skoro stogodišnje profesionalne istorije socijalnog rada (od "letne škole filantropije" u Filadelfiji, 1898. godine, pa do današnjih dana), a možemo ga pratiti kroz četiri faze konceptualizacije u socijalnom radu - u traganju za izgradnjom naučnih temelja prakse socijalnog rada, specifične metodologije socijalnog rada, genuine ili autentične teorije i izgradnji profesionalnih identiteta poziva. Pristup teorijskog eklekticizma relevantan je posebno u prve tri faze konceptualizacije u socijalnom radu, kada se socijalni rad, tragajući za vlastitim naučnim i profesionalnim identitetom, oslanja na ranije konstituisana i teorijski snažnije utemeljena naučna područja, što je, uostalom, bila karakteristika mnogih područja u procesu njihove emancipacije. Pored pozitivnih doprinosa ovaj pristup je sve do pojave faze scijentizacije (akademizacije) socijalnog rada, hipertrofijom preuzetih ili "pozajmljenih" spoznaja (teorija), kroz uticaj "sociologizma", "psihologizma", "psihijatrizacije", "pedagogizama" i "pravnog formalizma", imao negativne reprekusije na razvoj nauke socijalnog rada, autentične teorije i metodologije ovog područja, a posebno na razvoj profesionalne prakse ili procesa socijalnog rada. S druge strane, evropska iskustva otvarala su drugačije teorijske perspektive i konceptualna rešenja. Ona su usmeravala razvoj autentične nauke socijalnog rada, njene teorije i profesionalne prakse (Martinović, 1994: 7).

Tokom razvoja stogodišnje profesionalne prakse socijalnog rada, razvijala se, sa različitim uspehom, s promenjivim dosegom i kvalitetom, i samosvojna teorija socijalnog rada. Kao proizvod teorijskog razmatranja, aktiviteta i misaonog napora članova naučne zajednice socijalnih radnika u svetu, istaknutih teoretičara-edukatora i istraživača u socijalnom radu, nastala je značajna naučno-teorijska produkcija (kroz 26 kongresa Internationalne asocijacije škola za socijalni rad i Konferencije regionalnih asocijacija tih ustanova, evropske, američke i azijsko-afričke) koja je osiguravala transfer naučnih spoznaja u području socijalnog rada.

Sintezu naučnog doprinosa svetske naučne zajednice razvoju teorije i metodologije socijalnog rada možemo pratiti u izvanrednoj monografiji *Nove teme u edukaciji socijalnih radnika*. Koja su krucijalna pitanja teorijskih koncepcata socijalnog rada i njihovo značenje u procesu akademizacije, odnosno univerzitetske edukacije, posebno u evropskom kontekstu, gde se u najvećoj meri razvija autentična teorija socijalnog rada? Odgovore na bitne dileme, orijentacije i domete u razvoju teorije socijalnog rada nalazimo u zborniku radova najuglednijih evropskih autora *Teorijski koncepti socijalnog rada*. Nekoliko temeljnih pitanja bilo je u žarištu rasprave ovog

naučnog skupa: razvoj teorije socijalnog rada, integracija teorije socijalnog rada u praksi, istraživanje i teorija socijalnog rada, odnos između teorije socijalnog rada i drugih nauka i edukativni programi zasnovani na teoriji socijalnog rada.

Pokušaj elaboracije teorijskih ishodišta savremenog socijalnog rada, prihvatanja integrisanog i integralnog pristupa, nije jednostavan, a pokušaj "unifikovanja" autentične teorije ostao je kod mnogih teoretičara na deklarativnom nivou, posebno kod naučnika i edukatora iz srodnih naučnih područja, zagovornika eklekticizma i na dragoj strani kod naučnika koji su zastupali induktivnu metodu u spoznaji prakse socijalnog rada.

Postavljanje pitanja možemo li govoriti o teoriji socijalnog rada ili teorijama za socijalni rad izgledalo je kao retorička igra, mada je u samom pitanju figurirala temeljna kontradikcija, posebno među autorima iz čijih je stanovišta vidljivo da se socijalni rad u svojoj istoriji razvijao u protivrečnosti između pragmatizma i teorijskog eklekticizma.

Neki autori, mada u manjini, zastupali su tezu da socijalni rad nema teorije, već da kao profesionalna praksa izrasta iz različitih teorija o čoveku i društvu. Tako je švajcarski teoretičar Peter Liss insistirao na izgradnji teorije socijalnog rada na iskustvima prakse induktivnom metodom. Liss je izneo tu ideju u svojoj knjizi *Sistemsko učenje o socijalnom radu*. U prvom delu knjige govorи о tome šta podrazumeva pod pojmom "nauka o socijalnom radu", a šta pod „sistemske učenjem“. Pod "socijalnim radom" autor podrazumeva "socijalno savetovanje". Ono je prvo profesionalno područje socijalnog rada, dok je drugo glavno područje "socijalna pedagogija" (Martinović, 1994: 9). Kod tog autora "nauka o socijalnom radu" označava praktičnu teoriju poziva koja socijalnom radniku pojašnjava koji je zadatak njegovog poziva, kojim sredstvima raspolaže i iz čega se sastoji metodika socijalnog rada.

Radikalni socijalni rad

„Tradicionalni“ socijalni rad se vidi kao „tehničko upravljanje ličnim problemima i održavanje reda“ i obično se sastoji iz „prisvojenih ideja“ vezanih za profesionalne vrednosti i standarde prakse. Često im se pristupalo u formi nabranja. U SAD je, tokom '50-ih godina, Nacionalno udruženje socijalnih radnika (NUSR) napravilo listu osnovnih vrednosti socijalnog rada: poštovanje „individualne jedinstvenosti“; pravo na „ostvarivanje punog potencijala svakog pojedinca“; i tolerancija „razlika koje postaje između pojedinaca“ (Martinović, 1994: 9). Glavni otpor ovom pristupu razvio se '60-ih godina sa radikalnim socijalnim radom, širokim usmerenjem koje je nastalo spajanjem kritičke psihoanalyze, marksizma, feminizma i terorije diskursa.

Kritika tradicionalnog socijalnog rada bila je da je on imao neistorijski pogled na vrednosti socijalnog rada i da je zanemario kontekst u kojem se društvene vrednosti javljaju i menjaju. Takođe, kritika se odnosila i na zanemarivanju strukturnih sila koje dovode do ličnih i društvenih problema (Martinović, 1994: 9).

U kontekstu Ujedinjenog Kraljevstva, radikalni socijalni rad utemeljen na marksističkoj društvenoj i političkoj teoriji doživljavo je ideje „zaštitе“ i „brige“ kao deo misije tradicionalnog socijalnog rada u cilju održavanja kapitalizma, odnosno, obezbeđivanja poslušne i zdrave radnu snagu i rešavanja kriznih „ispad“ kapitalizma.

„Radikalni socijalni rad je ideoološki pristup nekima teorija socijalnog rada koje smatraju da je za postizanje promena u društvu, naročito u sferi jednakosti i bržeg rešavanja socijalnih problema, neophodno preuzimati radikalne mere radi promene institucija i delova sistema. Radikalni socijalni rad koristi nenasilne tehnike za ostvarenje navedenih ciljeva, poput pasivnog otpora, demonstracija, štrajkova, političkog i socijalnog aktivizma“ (Vidanović, 2015).

Glavni fokus u vrednosnoj osnovi radikalnog socijalnog rada usmeren je na pojam jednakosti, shvaćen u marksističkom smislu preraspodela prihoda i bogatstva, kao i na pojmu pravde na osnovu kojeg se vrši preraspodela. Bejli i Brejk tvrde da je radikalna praksa „u suštini razumevanje položaja potlačenih u kontekstu društvene i ekonomске strukture u kojoj žive“. Socijalni rad pod uticajem marksizma bio je kritikovan od strane feministica jer se previše fokusirao na problem klasne pripadnosti, istovremeno zanemarujući porodicu, pol, seksualnost, patrijarhat i nasilje u porodici, kao i pitanja kulture i etničke pripadnosti.

Pojam „radikalni“ može da označava bilo šta što unosi bitne promene, ali se obično povezuje sa politički radikalnim idejama koje su socijalističke ili levičarske.

Tipični pogledi na svet koji potiču iz socijalističke misli a uticali su na socijalni rad mogu se sumirati na sledeći način:

- Problemi se radije definišu kao socijalni i strukturalni nego kao individualni.
- Nejednakost i nepravda prema posebnim grupama u društvu potiče iz njihovog radničko-klasnog položaja.
- Kooperativni i zajednički pristupi organizaciji u društvu putem struktura jednakosti radije nego nejednakosti značajan za cilj i motivacioni faktor.

- Ideja praxisa znači da se teorije moraju primeniti u praksi, tako da praksa održava i prepravlja teoriju.

Radikalni socijalni rad kritikuje "tradicionalni" socijalni rad i druge teorije povezane sa psihološkim objašnjenjima socijalnih problema, kao i funkcionalističke teorije koje teže prihvatanju prisutnog društvenog poretku kao takvog.

Radikalne kritike tradicionalnog socijalnog rada najčešće se odnose na: objašnjenja u tradicionalnom socijalnom radu koja sužavaju složene socijalne probleme na individualno psihološke; ona "okriviljuju" žrtvu, čineći klijente odgovornim za probleme koji imaju društveno porijeklo; tradicionalni socijalni rad privatizuje ljude sa socijalnim problemima, odvaja ljude od drugih koji bi podelili iskustvo i možda se njima zajednički bavili; de facto ojačavanje potčinjavajućeg društvenog porekta.

Politika radikalnog socijalnog rada

Radikalna gledišta o socijalnom radu stekla su popularnost i značaj tokom '70-ih godina prošlog veka. Radikalni socijalni rad je skretao pažnju na činjenicu da profesionalizacija socijalnog rada oštećuje interes klijenta, da vodi i tome da socijalni radnici postanu deo državnih interesa koji suštinski potčinjavaju klijente. Radikali smatraju da obrazovanje obučava studente za "tradicionalni" socijalni rad, pojačavajući socijalnu kontrolu. Radikali bi trebalo da proučavaju tradicionalne oblike teorije i prakse da bi uvideli njihov represivni i potčinjavajući karakter.

Metode radikalne prakse mogile bi se sumirati na sledeći način:

- Akcija socijalnog rada bi trebalo da bude osetljiva prema suštinskim socijalnim uzrocima.
- Praksa mora biti stalno podešavana prema situaciji u kojoj radnici deluju.
- Kritičko mišljenje bi trebalo da vodi akciji.
- Trebalo bi se fokusirati ka stvarima koje tradicionalni socijalni rad marginalizuje (Jugović, 2009).

Radikalni socijalni rad, takođe, tvrdi da tradicionalni socijalni rad polazi od konvencionalne koncepcije porodice, koja vodi potčinjavanju žena.

Žene su najčešće bile klijenti socijalnog rada u situacijama kada su problemi uključivali muškarce ili su mogli biti uzrokovani sa njihove strane.

Pet glavnih tema u radikalnom socijalnom radu su sledeće:

1. Strukturalna analiza ulazi u trag uzrocima ličnih problema unutar socijalnih i ekonomskih struktura društava.
2. Društvena kontrola funkcija socijalnog rada i zaštitnih službi se stalno utvrđuje i izražava u svakodnevnom radu.
3. Kritika statusa quo u društveno – ekonomskim i političkim aranžmanima je neprestana.
4. Zaštita pojedinca od potčinjavanja je glavni fokus rada.
5. Lično oslobođenje i društvena promena su najznačajniji ciljevi.

Fuk, sa druge strane, pokušava da predstavi jednu interpretaciju radikalne teorije na praktičan način – mogla bi se sprovesti u radu sa pojedinačnim klijentima (Jugović, 2009). Individualno orijentisana pomoć koja se fokusira ka strukturalnim uzrocima ličnih problema, još specifičnije ka interakciji između pojedinca i društveno ekonomske strukture koja uzrokuje probleme. Fukova identificuje četiri cilja radikalnog rada na slučaju:

1. Sužavanje ideoloških ograničenja
2. Smanjivanje potčinjavanja i eksploracije
3. Smanjivanje efekata stigmaizacije
4. Omogućavanje lične promene

S druge strane, kritike radikalnog socijalnog rada najčešće obuhvataju:

- Zanemarivanje trenutnih potreba klijenata.
- Radikalna teorija je slaba u bavljenju emotivnim problemima.
- On ne daje upustva šta da se radi, već samo nudi pristup razumevanju situacije u kojoj klijenti i socijalni radnici funkcionišu.
- Prikupljanje kritičkih informacija o tretmanu mnogih različitih grupa identifikovala je mnoge probleme.
- Ograničen stav prema moći koju izjednačava sa kontrolom.
- On je pre ideologija, nego teorija, odnosno, on ne daje ni jedno objašnjenje koje ne bi moglo biti empirijski provereno.
- Radikalne teorije definišu zamerke koristeći sopstvene termine i samo usput ih objašnjavaju.

- Radikalne teorije naglašavaju neadekvatno i potčinjavajuće okruženje i službe kao bolju osnovu za objašnjenje problema klijenata nego psihologija ličnosti.

Ipak, za razliku od drugih teorija socijalnog rada koje konzerviraju postojeći društveni status-quo (uglavnom socijalno otuđen i deuhmanizovan), radikalni teorijski pristup pokušava da pronikne u beočuge društvenih relacija, uzroka i uslova koji neposredno proizvode egzistencijalne nedaće kako bi izvršio njihov preobražaj u pravcu istinske humanosti (Petričković, 2010: 22). Drugim rečima, naspram teorija (tradicionalnog) socijalnog rada koje se bave saniranjem i tretmanom već nastalih problema, tzv. „gašenjem socijalnih požara”, radikalne orientacije postavljaju mnogo zahtevnije ciljeve korenitog, svesadržajnog i totalnog transformisanja elementarnih društveno-istorijskih uzroka koji dovode do socijalnih problema.

Zaključak

Ideja radikalnog socijalnog rada uobličena je '70-ih godina 20. veka, kao izraz opšteg preispitivanja socijalne nepravde na globalnom nivou, inspirisana je politički radikalnim idejama marksističke filozofije i humano-antrpološkim shvatanjima čovekovog totaliteta. Za radikalnu teoriju socijalnog rada se opravdano može reći da predstavlja odgovor, bolje reći kritiku i negaciju tradicionalnog shvatanja socijalnog rada (Payne, 2001: 165).

Naime, od svog nastanka do danas, u nauci socijalnog rada dominiraju medicinsko-psihologizirani pristupi za koje je karakteristično psihološko objašnjenje socijalnih problema, što je za posledicu imalo negiranje kompleksne rodne suštine čoveka i mnogovrsnih aspekata njegovih generičkih potencijala, tako da se čovek vulgarno simplifikovao i svodio na samo jednu, individualno-psihičku dimenziju.

Nasuprot individualistički shvaćenom čoveku čija psihička struktura presudno uslovjava njegovo kršenje društvenih standarda, predstavnici radikalnih ideja pokušavaju da rasvetle uticaj društvenog poretku na nastanak socijalnih problema.

Kao osnovno polazište radikalne perspektive stoji stav da nejednakost i nepravda prema posebnim grupama u društvu zaista potiču iz njihovog konkretnog položaja na društvenoj lestvici i (ne)mogućnosti opšte društvene i lične afirmacije.

Nemogućnost ravnopravnog korišćenja raspoloživih društvenih resursa u širokom rasponu od ekonomskih potencijala, preko jednakih šansi za obrazovanje, unapređenje zdravlja i lečenje, političku participaciju i do-

nošenje odluka, kao i ostalih vidova egzistencijalnog potvrđivanja ili negiranja, uslovjava ovu teorijsku stružnu da se kritički odnosi prema društvenim formama organizovanja u okviru kojih se ljudi poimanju kao „objekti” umesto „subjekata”.

Uvažavajući složenost društvenih protivrečja kao faktora neposrednog ekonomskog, socijalnog, političkog, vrednosnog, moralnog, vaspitnog ili kulturnog pozicioniranja ljudi u zajednici, radikalnom idejom vođeni teoretičari smatraju da se samo revolucionarno-strukturalnim promenama putem političke akcije valjano može konstruktivno uticati na postojeći nepravedan sistem koji rađa socijalnu nejednakost i probleme.

Socijalna pravda i humani uslovi razvoja za sve mogu, dakle, da nastanu samo revolucijom u društvenoj i političkoj misli, tako što će se socijalni radnici, umesto rešavanja posledica pojedinačno nastalih problema, baviti menjanjem društvenih osnova i životnih uslova koji su uzročnici nastalih životnih nedaća.

Literatura

Jugović, A. (2009) *Teorija društvene devijantnosti*, Javno preduzeće Službeni glasnik, Beograd.

Knežević, M., Miljenović A., Branica V. (2013) *Teorija socijalnog rada*, Pravni fakultet, Zagreb.

Martinović, M. (1994) „Bitna obeležja autentične teorije socijalnog rada”, *Teorija i metodologija socijalnog rada*, Zagreb.

Milenković, D. (2010) *Priručnik za socijalne radnike*, Beograd, 2010.

Payne, M. (2001) *Savremena teorija socijalnog rada*, Filozofski Fakultet Univerziteta u Banjoj Luci, Banja Luka.

Petrićković, M. (2010) „Bivstvujuća askeza socijalnog rada u učenju Eriha Froma.” *Socijalna misao: časopis za teoriju i kritiku socijalnih ideja i prakse*, br. 65. Beograd.

Vidanović, I. (2005) *Pojedinac i porodica: metode, tehnike i veštine socijalnog rada*, Beograd.

Vidanović, I. (2015) *Rečnik socijalnog rada*, Grafostil, Kragujevac.

Jelena Lalović

Radical social work as a model of modern social work

Summary

When we talk about theoretical models of social work, these models in the social sciences imply an attempt to group methods and techniques of a similar therapeutic framework into larger wholes characterized by an elastic theoretical concept, operational methodology and availability of goals for implementation. Linking methods and techniques into models enables more productive linking of theory and practice and stimulates the development of the profession from socio-administrative to a complex approach to individuals, families and other social groups in the community. In the abundance of theoretical conceptions, the radically oriented perspective deserves due research attention, considering that it is the only one that definitely tries to penetrate from the discourse of modern humanities social work into the latency of social inequalities, injustice, domination and abuse of the powerful over the powerless. Unlike other theories of social work that conserve the existing social status quo (mostly socially alienated and dehumanized), the radical theoretical approach seeks to penetrate the intricacies of social relations, causes, and conditions that directly produce existential misfortunes to transform them toward true humanity.

Keywords: *social work, theoretical models, traditional social work, radical social work, humanism*

Uputstvo autorima

Časopis Paradigma objavljuje originalne naučne rade, pregledne rade i stručne rade iz oblasti socijalnog rada, specijalne edukacije i rehabilitacije. Osim toga, objavljuju se prikazi monografskih publikacija.

Za objavljivanje u časopisu prihvataju se isključivo originalni radovi koji nisu prethodno objavljivani i nisu istovremeno podneti za objavljivanje u nekom drugom časopisu, što autor garantuje posebnom izjavom. Radovi se dostavljaju na srpskom jeziku, ili engleskom jeziku. Radovi koji nisu pripremljeni u skladu sa Uputstvom za autore, ne uzimaju se u razmatranje.

Takođe, neophodno je dostaviti redakciji i sledeće informacije o autoru: ime, srednje slovo i prezime autora, godina rođenja, (naučno) zvanje, radno mesto, e-mail adresu, kontakt telefon.

Radovi se dostavljaju isključivo elektronskom poštom na adresu:
paradigma@asp.edu.rs

Tehničke karakteristike rada

Radovi bi trebalo da budu dužine do jednog autorskog tabaka, odnosno do 30 000 karaktera (s praznim mestima, with spaces). U obim radova nisu uključeni apstrakt, spisak korišćene literature i rezime (summary) na kraju. Format stranice je A4, font Times New Roman, pismo latinica (Latin, Serbia), prored 1,5 za tekst, a 1 za tabele, tekst u programu Microsoft Word.

Naslovna strana teksta treba da sadrži sledeće informacije: naslov rada, ime autora i koautora, naziv institucije, mesto i država (ukoliko je autor iz inostranstva). Posle imena prvog autora u fusnoti navesti adresu elektronske pošte, veličina slova 10. Ukoliko su radovi rezultat rada na naučno-istraživačkim projektima, u fusnoti uz naslov rada na naslovnoj strani rada treba dati osnovne podatke o projektu, veličina slova 10.

Naslov rada trebalo bi da bude informativan i precizno formulisan, napisan velikim slovima, boldiran, veličina slova 14.

Apstrakt obima do 1400 karaktera (s razmakom, with spaces), treba da sadrži cilj rada, primenjene metode, glavne rezultate i zaključak, veličina slova 12.

Rezime na engleskom (Summary), primenjuju se ista pravila kao i za apstrakt.

Ključne reči (tri do pet) treba dati uz apstrakt na jeziku rada i uz rezime (summary) na engleskom, malim slovima u italiku, odvajaju se zarezom, veličina slova 12.

Struktura rada

Svi radovi bi trebalo da imaju najmanje dva posebno izdvojena odeljka: uvod i zaključak. Ukoliko se radi o radovima koji prikazuju rezultate obavljenih istraživanja, pored uvoda i zaključka trebalo bi da imaju i sledeće elemente: cilj rada, metod rada, rezultate i diskusiju, izdvojenu ili u okviru rezultata. Strukturu preglednih radova i radova koji predstavljaju teorijske analize treba uskladiti sa osnovnom temom rada. Pregledni rad bi trebalo da sadrži originalan i kritički prikaz istraživačkog problema ili područja u kome je autor ostvario određeni doprinos, vidljiv na osnovu autocitata.

Naslove odeljaka dati centrirano i boldirano, veličina slova 12.

Podnaslove u tekstu dati italik, centrirano iznad paragrafa, veličina slova 12. Naslove odeljka i podnaslove nije potrebno numerisati.

Tabele se označavaju arapskim brojevima po redosledu navođenja u tekstu, veličina fonta za tabele 12, italik, a za sadržaj tabela veličina fonta 11. Iste podatke ne prikazivati tabelarno i grafički. Ukoliko postoje skraćenice u tabelama i grafikonima trebalo bi da budu objašnjene u legendi ispod tabele ili grafikona. Tabele i grafikoni trebalo bi da budu dati u Microsoft Word formatu. Rezolucija fotografija kao i grafikona i tabela preuzetih sa interneta je 300 dpi, grayscale color.

Primer tabele:

Tabela 1. Uspeh učenika kontrolne i eksperimentalne grupe na završnom testu znanja

GRUPA	N	M	SD	t	df	p
kontrolna	27	10,33	3,96	7,254	47	0,0001
eksperimentalna	22	17,29	2,35			

Reference

Pozive na izvore u tekstu i spisak korišćene literature na kraju rada trebalo bi dati u skladu sa APA6 stilom (APA Citation Style – American Psychological Association), abecednim redom.

Primer pozivanja na izvor u tekstu: (Andđelković, 2002: 148)

Reference na srpskom jeziku na spisku korišćene literature na kraju rada i u zagradama u tekstu navode se latinicom, bez obzira na vrstu pisma na kome su štampani korišćeni izvori.

Imena svih autora koja se navode na spisku korišćene literature na kraju rada i u zagradama u tekstu uvek se pišu na isti način. U tekstu navedena prezimena srpskih autora pišu se pismom na kome je dostavljen tekst, a prezimena stranih autora se navode ili u originalu ili srpskoj transkripciji (ukoliko se transkribuju, u zagradi se obavezno navode u originalu, na primer: Džonson (Johnson, 2007). U tekstu se navodi do tri autora (Malinić, Lalić-Vučetić, Komlenović, 2008), a pri navođenju reference sa više od tri autora se navodi samo prvi (za autore srpskog govornog područja: Ilić i sar., 2012, a za strane autore: Johnson et.al, 2002). Navođenje više referenci bi trebalo urediti prema abecednom redu (Andđelković, 2002; Maksić, 2014; Radivojević, 1998). Više reference istog autora bi trebalo urediti prema hronologiji, od starije ka novijoj.

Spisak korišćene literature trebalo bi da obuhvati isključivo izvore na koje se autor poziva u radu. Nije potrebno stavljati redne brojeve ispred referenci navedenih u spisku korišćene literature na kraju rada.

Primeri navođenja referenci u spisku korišćene literature:

Knjiga:

Alexie, S.(1992). *The business of fancydancing: Stories and poems*. Brooklyn, NY: Hang Loose Press

Poglavlje u monografiji (tematskom zborniku ili zborniku radova):

Booth-LaForce, C., & Kerns, K. A. (2009). Child-parent attachment relationships, peer relationships, and peer-group functioning. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 490-507). New York,

NY: Guilford Press.

Časopis, jedan autor:

Williams, J. H. (2008). Employee engagement: Improving participation in safety. *Professional Safety*, 53(12), 40-45.

Časopis, dva do sedam autora:

Keller, T. E., Cusick, G. R., & Courtney, M. E. (2007). Approaching the transition to adulthood: Distinctive profiles of adolescents aging out of the child welfare system. *Social Services Review*, 81, 453- 484.

Časopis, više od sedam autora (navesti prvih šest autora,... i poslednjeg)

Wolchik, S. A., West, S. G., Sandler, I. N., Tein, J.-Y., Coatsworth, D., Lengua, L.,...Griffin, W. A. (2000). An experimental evaluation of theory-based mother and mother-child programs for children of divorce. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68, 843- 856.

Elektronski izvori:

Kenney, G. M., Cook, A., & Pelletier, J. (2009). Prospects for reducing uninsured rates among children: How much can premium assistance programs help? Retrieved from Urban Institute website: <http://www.urban.org/url.cfm?ID=411823>

Ocenjivanje radova

Urednici časopisa nakon prijema radova obavljaju pregled radova i donose odluku o tome koji radovi ulaze u proces recenzije. Radovi se recenziraju od strane dva nezavisna recenzenta koji su referentni za datu naučnu oblast. Recenzenti nisu poznati autorima, niti su autori poznati recenzen-tima. U cilju provere autentičnosti rukopisa i sprečavanja plagijarizma koristi se softver Plagiarism detector. Radovi koji se tematski ne uklapaju u koncepciju časopisa ili tekstovi nisu usklađeni sa zahtevima koji treba da ispune tekstovi koji se objavljuju u naučnim časopisima ne mogu biti prihvaćeni, o čemu se autori obaveštavaju.

Nakon recenziranja, redakcija donosi odluku o objavlјivanju, korekciji ili odbijanju rada. Svi autori dobijaju informaciju o odluci redakcije. Autori čiji su radovi odbijeni ili autori kojima se radovi vraćaju na korekciju dobijaju uvid u recenzije. Ukoliko autor dostavi korigovanu verziju teksta, dužan je da u tekstu jasno označi izvršene izmene u skladu sa primedbama i sugestijama recenzenata. Osim toga autor je dužan da u pismenoj formi redakciju upozna sa svim izmenama koje je načinio u tekstu (broj stranice na kojoj je načinjena izmena, kao i označavanje izvršene promene).

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд
364

PARADIGMA : часопис за теорију и праксу социјалног рада, специјалне
образовање и рехабилитације / главни уредник Владимир Илић ;
одговорни уредник Милорад Ђурић. - Год. 3 , бр. 5 (2020)-Београд :
Висока школа социјалног рада, 2020 –
(Ваљево : Штампарija Топаловић). - 25 cm
Два пута годишње.
ISSN 2620-1550 = Paradigma (Београд)
COBISS.SR-ID 270150156