

ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОШКА ИСТРАЖИВАЊА

УВАЖАВАЊЕ РАЗЛИЧИТОСТИ
И ОБРАЗОВАЊЕ



ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОШКА ИСТРАЖИВАЊА

Рецензенти

Др Драгомир Пантић

Др Слободанка Гашић-Павишић

Објављивање ове књиге

омогућили су финансијским средствима

Министарство за науку, технологију и развој
Институт за педагошка истраживања

СР – Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

37.01:316 (082)

УВАЖАВАЊЕ РАЗЛИЧИТОСТИ И ОБРАЗОВАЊЕ/приредиле
Јасмина Шефер, Славица Максић, Снежана Јоксимовић.
Београд: Институт за педагошка истраживања, 2003.
(Београд: »Чигоја штампа«). – 239 стр.; 21см.

Тираж 400. – Стр. 7–8: Предговор/приређивачи.
Библиографија уз већину радова. – Summaries.

ISBN 86-7447-046-7

1. Шефер, Јасмина

- а) Образовање – Социолошки аспект – Зборници
- б) Образовање – Психолошки аспект – Зборници
- в) Наставници – Ученици – Зборници

COBISS.SR-ID 107213068

Марина Арсеновић-Павловић

Дефектолошки факултет, Београд

ШКОЛА И ДЕЦА ИЗ СОЦИЈАЛНО ДЕПРИВИРАНИХ СРЕДИНА

Познато је да економски аспект сиромаштва има веома значајне последице по децу, посебно на предшколском узрасту. Економска депривација делује и индиректно: изазива психолошку депривацију. Преко понашања родитеља (које се у литератури описује као депресија, насилничко понашање, »недостатак живости«, конфликтност, неподдржавајуће понашање, родитељска дисфорија итд.) економско сиромаштво оставља трајни ожиљак на децу. Америчка истраживања показују да сиромаштвом нису угрожене само бебе и деца предшколског узраста, већ и старија, а посебно адолесценти у време прелаза из првог у следећи ступањ школовања. Такође, и сиромаштво локалне заједнице и ширег друштва утичу на смањивање културно-образовних ресурса, тако да у сиромашним крајевима и деца имућних родитеља имају смањене могућности за потпунији развој потенцијала. Сиромаштво наставника и школе повезано је са сиромаштвом ученика.* Због тога проблем неједнакости (различитости) заслужује пажњу истраживача образовања.

Приступ и позадина проблема

Под *бедом* се подразумева дуготрајно и дубоко сиромаштво са неповратним последицама и slabим изгледима да се то стање прекине, зато што су почеле да делују и последице беде. *Сиромаштво* се обично тумачи као лакши степен беде, сматра се да не оставља непоправљиве последице и да постоје различити начини (мање или више успешни) за борбу против њега. У стручној литератури постоји више начина да се беда и сиромаштво одреде и квантитативним путем.

»Социокултурни хендикеп« је појава коју је до сада најуспешније у психологији дефинисао Бењамин Блум – као скуп неповољних чинилаца у које спадају: сиромашна и неодговарајућа комуникација детета с одраслима, сиромашна језичка стимулација и непотпуни говорни обрасци, дефицитарно искуство о околини и смањене могућности за решавање интелектуалних проблема. Овај скуп делује на најнижим узрастима, али може да се препозна и на старијим (факултетским) узрастима. До открића ових чинилаца дошло се анализом комуникације у институционалним условима. Опште сиромаштво нашег друштва повезано је с феминизацијом васпитачког, учитељског и наставничких позива. Наше васпитачице, учитељице и дефектолошкиње имају врло слабе могућности да савладају одређена психолошка знања и вештине на потребном нивоу, као и да стекну одређене одгојне вредности, јер је број часова за предавања и вежбе из психолошких предмета мали и недовољан, а број асистената и професора симболичан, с обзиром на значај психологије за профилирање ових кадрова.

Посебан проблем психолошке и социолошке »неписмености« нашег образовног система представља чињеница да према нашем закону свако ко заврши факултет може радити у школи. Тако се дешава да стручњаци различитих профила, са факултета који немају намеру да образују просветаре или васпитаче, са оскудним знањима из психологије учења и подучавања деце и младих, раде у школи. Анализе показују да психолошки предмети заузимају само пет до осам процената (а негде и мање) простора у наставним плановима »наставничких« факултета (Хавелка, 2000).

»Социјална депривација«* подразумева да је дошло до неке врсте притиска, угњетавања и тлачења неке друштвене групе од стране већинског друштва. Сиромашна деца су вишеструко хендикепирана. Један од њихових хендикепа јесу сами наставници: претежно женског пола, са ниским материјалним стандардом, са села, из мањих градова или из слојева градске сиротиње. Треба говорити и о сиромаштву студената – будућих васпитачица, учитељица, дефектолошкиња итд. због феминизације ових факултета, професија и семипрофесија. Треба, дакле, дефинисати и изучити шири контекст дечјег сиромаштва. Освешћивањем ових професионалних група боље би се дефинисале њихове потребе и поправило би се њихов положај у друштву, а вероватно и положај оних којима се ове групе професионално баве.

* Код нас су истраживања о утицају беде на децу била маргинализована. Једно истраживање, под руководством И. Ивића, започели смо 1998. године у Институту за психологију и прекинули га на сâм дан бомбардовања 1999. године.

* Социјално депривирана деца у литератури се означавају терминима: хронично болешљива, слабуњава, потхрањена, нагојена, малаксала, апатична, депресивна, анорексична, булимична, запуштена, занемарена, неправилно и недовољно развијена, уморна, изнурена, млитава, неуредна, неуравнотежена, васпитно запуштена, несоцијализована, неадаптирана, криминална, с дефектом изгледа и понашања итд.

Све ове ознаке (негативне) за децу која су погођена неком врстом беде или сиромаштва потичу из официјелне медицине, психологије, педагогије, дефектологије, правних наука итд. Када се узму у обзир знања и проблеми које су отвориле дисциплине као што су: црна педагогија, критичка педагогија, антипедагогија, антипсихијатрија, критичка психологија и савремена феминистичка педагогија, намеће се озбиљна и хитна потреба да се створи нови језик и нови приступ у научном изучавању деце погођене неком врстом беде или сиромаштва. Социјално угњетавање деце увек полази од друштвене моћи одраслих, а социјално угњетавање жена од друштвене моћи мушкараца.

Као што су приметили амерички истраживачи сиромаштва између два процеса – процеса генерисања научних знања и знања која доприносе практичном решавању ових проблема – постоји велика напетост. У ту »игру« умешани су интереси професионалних и политичких група. Те интересе требало би препознати и учинити видљивим, како би се постигла боља транспарентност друштвених процеса и успоставила ефикаснија друштвена контрола појединачних сујета. Такође, требало би формирати појам друштвене цензуре и учинити транспарентним разне центре моћи (углавном мушке) који отежавају еманципацију сиротиње, посебно жена (међу којима су најугроженије самохране мајке, као и припаднице неких мањинских народа и етничких група, али и друге маргиналке, као што су научнице). Научнице треба да створе мреже нових појмова како би се обезбедила боља комуникација (видети *Речник основних феминистичких појмова*, 1999, појам »крадљивице језика« Слпшак, или »образовна клептократија«, Арсеновић, 1994).

Забрињавајуће откриће је да наши запослени (али и будући) учитељи и учитељице, психолози и психолошкиње, педагози и педагошкиње, дефектолози и дефектолошкиње, недовољно познају последице слабе исхране и слабог здравља деце, њихове етничке припадности, ниског образовања родитеља, незапослености родитеља, наглог губитка прихода, самохраности мајки, локације и квалитета становања, или предшколске установе, школе и факултета на когнитивни и укупни развој деце и младих. Ове различитости су у уџбеницима и наставним програмима факултета занемарене и невидљиве (Арсеновић, 1994).

Пример недостатка емпиријске грађе од које би могли да се направе уџбеници за дефектологе, учитеље, психологе и друге наставнике јесте област која се бави сиромаштвом ромске деце. Дуго у нашим дефектолошким стручним часописима, из различитих разлога, није могло да се објави никакво истраживање различитости ромске деце, мада по проценама наших стручњака у Југославији има око 800.000 Рома, од којих је већина неписмена, а један број користи споредне канале образовања и школује се у специјалним школама за лако ментално заостале.

По мишљењу аутора овог текста, сазрели су услови да и наши истраживачи освесте себи своју класну и статусну припадност и бездушност према сиромашној деци. Због чега су она остала невидљива у нашој истраживачкој и школској пракси? Да ли због стаљинистички оријентисане педагогије, чији трагови се виде и у данашњој педагогији (»бездетнаја педагогика«). Каква је то психологија која у центар пажње није ставила дете и његове потребе а слови за хуманистичку дисциплину?

Истраживачи би требало да се оријентишу, сем на когнитивне исходе беде, и на изучавање физичког развоја и стање здравља код деце, као и знања детета о себи (о психосоматским болестима, о здравој исхрани, о томе како да се заштити у непријатељској средини).

Резултати страних истраживања су показали да сиромаштво није изоморфно са ниским социоекономским статусом породице, иако овај значајно утиче. Сиромаштво је повезано и с лошим здравственим условима, неадекватним условима становања, бескућништвом, еколошки неподесним условима, с лошим и неподржавајућим суседством које може бити и насилничко, животом у предграђима и гетима, с породичном патологијом, и то без обзира на пол, расу или националну припадност деце. Независно од нивоа образовања, сиромаштво и платежна моћ породице имају утицаја на околности у којима деца расту. Развојна истраживања сведоче о последицама дуготрајног сиромаштва на интелектуални статус деце, њихово понашање и доживљавање света. Чак и у богатим земљама, као што је САД, истраживања из 1991. године идентификују петину целокупне дечје популације као сиромашну. Социјалистичке земље не располажу подацима.

У области психолошке теорије и социјалне политике развијене су основе за изучавање контекста социокултурног хендикепа. Први корак у пројектовању истраживања треба да буде утврђивање броја деце захваћене сиромаштвом, посебно оним дубљим и дуготрајним. Према најновијим подацима Светске банке, тренутно је од укупног броја становника у Србији 10.6% (или 800.000) захваћено сиромаштвом. Врло велики број људи налази се близу линије сиромаштва. Најсиромашније су градске породице са двоје деце, породице с пет чланова, посебно популација у југоисточној и западној Србији, на селима, старци, необразовани и незапослени, деца основношколског узраста,

младе запослене девојке. У Београду има око 7.1% сиромашних становника, од тога петина с незавршеном основном школом а око 3% из високообразоване популације.

Сиромаштво школа и предшколских установа, наставника, васпитача и деце (и целокупан контекст) дају низ негативних последица: од негативних самопроцена деце, њиховог слабог социјалног прилагођавања, па све до дугорочних и одложених негативних ефеката на академско постигнуће.

Закључци и предлози

Држава треба да успостави *стабилни и континуирани систем материјалних улагања* у децу сиромаша и то *на врло раним узрастима*. Та улагања морају бити дуготрајна и подложна контроли (на пример, дистрибуција материјалних добара у оквирима породице). Предшколске установе и школе морају имати *што већи обухват ове деце*. Оне понегде немају довољно места ни за децу из већинског друштва (примери лоших просторних услова су најстрожи центар града; вртић у Васиной улици, вртић на Лединама и Миријеву). Пракса показује да предшколске установе дискриминишу децу незапослених мајки, посебно Ромкиња. Нема афирмативних акција у државним вртићима у корист сиромаша зато што нема законске регулативе која би их штитила. А оно што није законска норма, не може да постане и културни обичај. (У вртићу на Лединама имало је у време испитивања само шесторо ромске деце; остала су одбијена због несзапослености мајке. У вртићу који припада Звездари ромска деца одбијају да долазе у нову зграду – траже да им се поправи и врати њихов »контејнер«, јер се, према њиховим изјавама, »лоше осећају у чистој средини«.)

Предлажем *алтернативни начин образовања ромске деце* с обзиром на недостатак формално образованих учитеља Рома. Ромска деца треба да крену у школу са децом из већинског друштва тек са девет година. До тада треба да се описмене прво њихове мајке (у Војводини већ постоји таква акција у којој феминисткиње описмењавају младе мајке Ромкиње). Онда мајке треба да описмене своју децу на ромском (матерњем) језику. Тек када деца учврсте значење појмова на свом језику, а то је отприлике узраст када могу лакше и да се социјализују, треба да крену у редовну школу. Док се школа не прилагоди различитим потребама деце у већој мери него што је то било до сада, потребно је бити *флексибилан у односу на узраст ромских полазника у први разред* и уписивати их онда када су психофизички спремна. За то време треба *припремити и наставнике* Роме и не-Роме и то не само у смислу информисања, него и у смислу мењања њихових ставова према различитостима са којима деца сиромашних (посебно деца сиромашних Рома) долазе у школу. Истовремено, треба *ојачати предшколски систем* за масовнији пријем ромске деце, урадити *почетницу на ромском језику* и *уџбенике* за учитеље и васпитаче ромске деце.

Студенти који изучавају људски развој, тј. студирају хуманистичке науке или се припремају за педагошки и психолошки рад са децом и одраслима, морају добро познавати разноврсности, *значај развојног контекстуализма* и проблеме везане за *етничку припадност*. За учитеље социјално депривираних деце предлажу се *акциона истраживања* која имају за циљ развој личности и смањивање социјалне дистанце и повећавање блискости. Треба повећати фонд часова за општу, педагошку и развојну психологију на факултетима за учитеље, дефектологе, педагоге, психологе и вишим школама за васпитаче и ојачати их асистентским и професорским кадром.

Студенти треба да се упознају са курсем о људском развоју и у оквиру њега са мултикултуралним контекстом. Курсеви о контекстима развоја мотивисани су етиком бриге научника који се баве процесом образовања. Курсеви треба да укључе варијабле као што су: припадност раси, полу, етничкој групи, популацији особа са посебним потребама, различите породичне и културне варијабле итд. Проблем у састављању оваквих курсева је како у мањку емпиријске грађе (чињеница), тако и у доминантним парадигмама класичне психологије, педагогије, дефектологије и других дисциплина. И код нас је, као и у Америци, мултикултурализам недовољно значајна тема и у истраживањима, и у образовању.

Васпитачи и наставници, а посебно дефектолози, треба да у току студија, и у току професионалног усавршавања стекну знања о социјалном хендикепу и о разним облицима билингвизма (и више-лингвизма) ромске деце у специјалним школама за лако ментално заосталу децу. Треба да стекну веома добру психолошку и психолингвистичку подуку о *двоструко* или *вишеструко полујезичној хендикепираности* и *(не)компетентности ромске* и друге сиромашне деце. Треба да усвоје технике и поступке помоћу којих се могу одвојити деца са оваквим језичко-когнитивним развојем од деце са правом менталном ретардацијом, која има органске узроке. Морају познавати исходе сиромаштва и социјално-емоционални аспект личности. Нови професионалци морају поседовати ове компетенције зато што су деци у развоју потребна културно потпорна средства, не само за интелектуални и физички, него и за афективно-социјални развој.

Акциона истраживања, која треба да покрену институти и факултети друштвених и медицинских наука, треба континуирано да доприносе стварању и одржавању свести стручњака и шире јавности о вези између физичког здравља и здраве средине (дечје исхране, игре, одмора, отворених и интерактивних вртића, стручних и добро плаћених васпитача и наставника, растерећених наставних програма и програма организованих у системе знања, наставних метода активног учења и подучавања) и њиховог значаја за *интелектуални развој и образовна постигнућа*.

Треба конципирати курсеве за професионални развој наставника, васпитача и дефектолога различитог профила, који би били посебно едуковани из области људских и дечјих права, психологије и социологије социјално депривираних деце. Ови курсеви оспособљавали би кадрове за акциона истраживања која имају за циљ развој личности и смњивање социјалне дистанце и повећавање блискости. Треба повезати базично образовање ових профила са њиховим приправништвом и професионалним развојем.

Литература

Арсеновић-Павловић, М. и сар. (1990): »Феминизација образовног система – социјалистички мит о демократичности образовања«, *Поља*, 36, 207–210.

Арсеновић-Павловић, М. (1994): »Акционо истраживање као начин мењања педагошке праксе (дефектолога)«, *Зборник 8. Конгрес педагога Југославије*. Београд: Учитељски факултет и Савез педагошких друштава Југославије.

Арсеновић-Павловић, М. (1994): »О објективности психолошког научног језика или: о појму образовне клептократије«, *Зборник радова*, бр. 21–22 (205–218). Београд: Филозофски факултет.

Арсеновић-Павловић, М. и С. Савић (1997): »(Не)могућност образовања Рома код нас« (Резимеа). Скуп: *Цигани/Роми у прошлости и данас*. Београд: Српска Академија наука и уметности, 16–17. децембар, стр. 6.

Арсеновић-Павловић, М. (1998): »Психолошки и социјални портрет студената дефектологије – поглед уназад и унапред«, *Рехабилитација хендикепираних*, 1 (18–33). Панчево: Друштво за помоћ МНРО.

Barry, F. & J. Garbarino (1997): »Children and the community«, *Handbook of prevention and treatment with children and adolescents* (59–87). New York: John Wiley and Sons.

Bradley, R.H. & L. Whiteside-Mansell (1997): »Children in poverty«, *Handbook of prevention and treatment with children and adolescents* (13–58). New York: John Wiley and Sons.

Duncan, G.J. at al. (1997): »Economic deprivation and early childhood development«, *Handbook of prevention and treatment with children and adolescents* (296–318). New York: John Wiley and Sons.

Група ауторки (1999): *Речник основних феминистичких појмова*. Београд: ИП »Жарко Албуљ«.

Хавелка, Н. (2000): *Ученик и наставник у образовном процесу*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Honjes, C. at al. (1997): »Children's relationships with peers: differential associations with aspects of the teacher-child relationship«, *Handbook of prevention and treatment with children and adolescents* (253–263). New York: John Wiley and Sons.

Huston, A.C. at al. (1997): »Children and poverty: issues in contemporary research«, *Handbook of prevention and treatment with children and adolescents* (275–282). New York: John Wiley and Sons.

MacPhee, D. at al. (1997): »Infusing a diversity perspective into human development courses«, *Handbook of prevention and treatment with children and adolescents* (700–717). New York: John Wiley and Sons.

Marina Arsenović-Pavlović

School and children from socially deprived environments

Due to scant investigations, social censorship and poverty in society, there is a very little knowledge about the problems of relationships between school and children from socially deprived environments. Poverty of schools and nursery schools, teachers and nursery-teachers and children produces a range of negative effects: child's negative self-assessments, poor social adaptability, longterm and delayed negative effects on academic achievement. Studies of those relationships would require very complex research projects and multidisciplinary teams. Apart from longitudinal studies, action studies are also needed (involving students of psychology, pedagogy, special education, sociology, philology, schools for nursery teachers, teacher training faculty, political and law sciences, medicine) that should be effective. Research studies on effects of social deprivation should particularly focus on Gypsy children because of their high numbers and difficulty of the handicap. Only recently has Gypsy ethnical group been studied at our faculties, though medical sciences and law still treat Gypsies as criminalized social groups, slightly mentally retarded, or persons handicapped by outlook, hygiene and behavior. Development of multicultural curricula for faculties of social and medical sciences is suggested.

Key words: school, socio-cultural handicap, misery, poverty, social deprivation.

У овом Зборнику аутори се залажу за један широко схваћен концепт толеранције. Они претежно преферирају активну концепцију толеранције која подразумева управо уважавање различитости, док мање аутора заступа гледиште о толеранцији као трпеливости. У појединим радовима добро се експлицира и треће схватање толеранције као богатство различитости, тј. вредности по себи. Рефлексије Резолуције УН о толеранцији, усвојене пре десетак година, могу се идентификовати у неким прилозима, што додатно појачава и апликативну страну Зборника. То значи да се радови не исцрпљују искључиво у разматрањима теоријских садржаја, већ у случају већине аутора имају и практичне импликације, важне за наше друштво у овом моменту. Зборник стога представља и својеврстан водич идеја за промену праксе у образовном систему, али и у друштву уопште.

Др Драгомир Пантић (из рецензије)

Монографија обрађује проблем који је у нашој средини актуелан, значајан и изазован, јер се проблему индивидуализације наставе приступа из новог угла, посматрајући га у ширем друштвеном контексту као проблем демократизације друштва. Радови које садржи монографија непосредно су повезани са текућом реформом школе. Теме представљају новину у нашој стручној и научној литератури и њиховим избором Институт за педагошка истраживања потврдио је да је једна од ретких установа у нас која улаже напор да систематизује нове научне информације и да их учини доступним широј стручној и научној јавности.

Др Слободанка Гашић-Павишић (из рецензије)

ISBN 86-7447-046-7



9 788674 470466