

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

Domaći članovi redakcije:

prof. dr Zoran Vesić, prof. dr Miroslav Brkić, prof. dr Petar Nastasić,
prof. dr Đorđe Stojanović, 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,
prof. dr Saša Stepanović, prof. dr Veselin Medenica

Inostrani članovi redakcije:

Dr Ljudmila Vladimirovna Tarabakina, profesor, Moskovski državni pedagoški univerzitet,
Dr Izumrud Agalarovna Kerimova, docent, Moskovski državni pedagoški univerzitet,
Prof. dr Uglješa Janković, Fakultet političkih nauka, Univerzitet Crne Gore
Prof. dr Suada Buljubašić, Fakultet političkih nauka, Univerzitet u Sarajevu, Bosna i
Hercegovina, Prof. PhD Berrine Baydik, University Ankara, Turkey.

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

Štampa: Štamparija "Topalović"

Tiraž: 200

ISSN 2620-1550

Časopis izlazi dva puta godišnje

Sadržaj

- 05 *Ana Grbić*
Predškolske ustanove i roditeljstvo - saradnja, izazovi i perspektive
- 25 *Ana Đurđević, Sanja Đurđević*
Mehanizmi odbrane u teoriji i praksi psihoterapije
- 39 *Marijana Kostić, Veselin Medenica, Sanja Đurđević*
Autizam, emocije i ozbiljne igre kao asistivne tehnologije u učenju
- 63 *Saša Stepanović*
Montesori pedagogija – praktična primena u svetu i u Srbiji
- 77 *Aleksandra Stošić*
Siromaštvo kao začarani krug
- 89 *Sanja Đurđević*
Prikaz rezultata EU projekta „Ključ za inkluziju“
- 97 *Tanja Daničić*
Teškoće u primeni metoda vođenja slučaja u centrima za socijalni rad
- 103 *Uputstvo autorima*

Ana Grbić¹,
Visoka škola socijalnog rada, Beograd

37.064.1:373.24(497.11)
316.644-055.52:373.24(497.11)
Originalni naučni rad

PREDŠKOLSKKE USTANOVE I RODITELJSTVO - SARADNJA, IZAZOVI I PERSPEKTIVE

Apstrakt: Uspešna socijalizacija svakako utiče na pravilan razvoj dece i njihov kasniji životni put. Osim roditelja, predškolske ustanove (jase, obdaništa i predškolski program) su primarni agens socijalizacije. Zadovoljstvo radom ovih ustanova, saradnja roditelja i mogućnost učestvovanja u kreiranju pojedinih usluga i programa svakako je pitanje od značaja za dalje tokove razvoja ustanova, a samim tim i uspešnije socijalizacije budućih naraštaja. U radu smo koristili metod anketa u ispitivanju zadovoljstva roditelja radom predškolskih ustanova. Dobijeni podaci su statistički obrađeni i prikazani rezultati nedvosmisleno ukazuju na veliko poverenje roditelja u rad ovih ustanova i njihovu dalju perspektivu u pogledu mogućeg širenja sadržaja i poboljšanja kvaliteta postojećeg. Cilj rada je prikaz značaja saradnje roditelja i ustanova u izazovima odrastanja, kao i ukaz na određene manjkavosti sa predlogom mera za njihovo nivelisanje.

Ključne reči: *roditeljstvo, predškolske ustanove, socijalizacija*

Uvod

Zasnivanje porodice i ostvarivanje u roditeljskoj ulozi neminovno pokreće niz pitanja vezanih za odgajanje i vaspitanje dece. U svetlu novog doba pejzaž savremene porodice dobija obrise digitalizacije, ali opšte vrednosti iako pomalo zamagljene ne gube na značaju. Socijalizovanje deteta i njegovo uključivanje u društvo svakako počinje od porodice, roditelja i predškolske ustanove koja pruža te uvodne korake koji još uvek nisu kompjuterizovani. Ovaj rad se sastoji iz tri poglavlja. Na samom početku dali smo opšte karakteristike roditeljskog odnosa, zatim smo se osvrnuli na period detinjstva, i u samom centru rada obradili značaj predškolskih ustanova u vaspitanju i nezi dece. Predmet i ciljevi istraživanja determinisali su da se u radu primene osnovne metode saznanja, opštenaučne metode i metode za prikupljanje podataka.

¹ ana.grbic@asp.edu.rs

Od opštenaučnih metoda biće zastupljena hipotetičko-deduktivna metoda i statistička metoda i komparativna metoda koja je najpogodnija za opisivanje sličnosti i razlika sistema društvene brige o deci u periodu od jednog veka, njihovih nadležnosti, mera i obuhvata korisnika. Od operativnih metoda i instrumenata za prikupljanje podataka u će biti primenjena metoda analize sadržaja dokumenata, pravnih propisa, statističkih podataka, izveštaja i saopštenja sa obe svoje dve tehnike, kvalitativnom i kvantitativnom analizom dokumenata. Samu srž rada čini empirijsko istraživanje bazirano na anketnom ispitivanju uzorka putem upitnika, kasnije obrađenog raznovrsnim statističkim metodama.

Analitičkim metodom će se obaviti analiza sadržaja relevantne naučne i stručne literature u ovoj oblasti, kao i relevantnih činjenica publikovanih putem elektronskih i drugih medija. Sintetičkim metodom nastojaće se da se integrišu raščlanjeni analizirani elementi pojave u jednu celinu radi definisanja određenih pravila u ponašanju pojave koja je predmet istraživanja. Korišćenje deduktivno-induktivnog metoda je u funkciji usmeravanja istraživanja od opšteg ka pojedinačnom, odnosno od pojedinačnog ka opštem u cilju dolaska do adekvatnih zaključaka. U okviru komparativno-kvantitativne analize imajući u vidu ciljeve istraživanja i pojavu kojom se istraživanje bavi, kao najadekvatniji pristup istraživanju izabrana je metoda ispitivanja. Primljeni istraživački metod podrazumeva upotrebu ankete, odnosno prikupljanje deskriptivnih podataka na bazi strukturiranog upitnika. Empirijski metod podrazumeva da će prikupljeni primarni podaci na terenu biti razmatrani i u svetlu diskutovanih postojećih teorijskih i empirijskih nalaza, odnosno sekundarnih izvora podataka, kako bi se testirale polazne istraživačke hipoteze.

Rezultati dobijeni istraživanjem statistički su obrađeni uz adekvatan odabir statističkih metoda u zavisnosti od tipa i raspodele podataka, kako bi se obezbedio optimalan model sagledavanja uticaja, zavisnosti i razlika između analiziranih podataka dobijenih u istraživanju. Od mera deskriptivne statistike korišćena je aritmetička sredina sa pripadajućom standardnom devijacijom, kao i minimum i maksimum. Korišćeni su i frekvencije i procenti. Razlike među grupama određene se pomoću Jedno-faktorske analize varijanse (ANOVA), a dodatna testiranja varijansi ispitana su Turkey's testom. Pored ANOV-e analize korišćen je i T test za velike nezavisne uzorke i pomoćni Popst Hoc Test za različite grupe u uzorku. Sprovedena je višestruka linearna regresija. Za ispitivanje odnosa dve diskontinuirane varijable korišćen je Hi kvadrat test, a rezultati prikazani u tabelama krostabulacije, koje prikazuju raspodelu učestalosti (jednakost, odnosno nejednakost frekvencija).

Proučavanje predškolskih ustanova i implikacije koje proizvode u socijalizaciji dece svakako je uslovalo da odabir uzorka istraživanja bude usmeren ka tekućoj živoj društvenoj praksi, kako bismo dobili adekvatne podatke odnosno obaveštenje o stvarnosti.

Roditeljstvo

Pod roditeljstvom podrazumevamo složen skup socijalnih stavova, očekivanja i ciljeva, različitih praksi u kojima dolazi do spoja bio-socijalnog aspekta ljudske prokreacije sa socijalno kulturnim aspektima brige, socijalizacije i vaspitanja novih generacija i socijalno-psihološku identifikaciju ličnosti u odrastanju sa starijim roditeljskim uzorima (Milić 2009: 175). Roditeljstvo je višedimenzionalan pojam i sadrži psihološke, sociološke, ekonomske, aksiološke, etičke i druge elemente.

U sociološkoj literaturi roditeljstvo se smatra društvenom ulogom, koja je veoma odgovorna i moralno i vrednosno određena, prvo prema podizanju i vaspitanju dece, a potom i prema brizi dece prema roditeljima. Na takav način održava se lanac ljudske društvene reprodukcije koja uvek podleže normativnom uređivanju (kako pravnom , tako i moralnom). Zato i postoji shvatanje da rađanje i roditeljstvo nije samo privatna stvar pojedinca, već je u interesu društva da vodi populacionu politiku shodno potrebama konkretnog društva i uređuje širok spektar porodičnih potreba, omogućavajući ostvarivanje roditeljske uloge na najoptimalniji način. Takođe, roditeljstvu se pristupa i sa pravnog aspekta starateljstva, sa stanovišta gestacije (prirodno roditeljstvo) i intencije (želje i nastojanja da se neguje i odgaja dete). Priznavanje i uvažavanje roditeljstva od strane društvene zajednice nikad nema isključivo njegov bio-fiziološki aspekt, već uvek u podjednako meri formiranja budućih generacija odnosno psihološko delovanje roditeljskih uzora.

Ranija shvatanja roditeljstva kao uloge u vidu akumuliranih iskustava ranijih generacija, moraju se modifikovati u svetlu odsustva jasno omeđenih društava i jasno omeđenih karakteristika društava koji bi bili markeri artikulacije roditeljske uloge (Gidens, 2005:147) . Otuda je neophodno sistem društvene brige o porodici i deci posmatrati elastičnijim za nova iskustva i mere primereno konkretnim porodicama.

O roditeljstvu se može govoriti na biološkom nivou (biološke osnove roditeljstva), sociološkom nivou (roditeljstvo kao društvena institucija, kulturni obrazac, društveni odnos i uloga), psihološki nivo (psihološka samorealizacija) ali i kao razvojnom i menjajućem fenomenu (Polovina, 2011:50).

Takođe, neki autori navode i menadžersku i supervizijsku ulogu roditelja u smislu organizacije, aranžiranja i nadgledanja uslova i ambijenta u porodičnoj sredini, ali i u smislu povezivanja i komunikacije sa različitim institucijama i servisima van porodice.

Pravni aspekt roditeljstva u svetlu jačanja dečijih prava utemeljen je u Porodičnom zakonu RS, konvergirajući sa zakonima zemalja EU. Roditeljsko pravo je korpus obaveza i dužnosti roditelja koji se odnose na: staranje o ličnosti deteta, zastupanje deteta, izdržavanje deteta i imovinu deteta. Staranje o ličnosti deteta obuhvata prema članu 68. osim određivanja ličnog imena i podizanje, vaspitanje, čuvanje i obrazovanje deteta. Sastavni deo prava roditelja da se staraju o detetu jeste i njihovo pravo da dobijaju sva obaveštenja o svom detetu od zdravstvenih i obrazovnih institucija koje imaju odgovarajuća saznanja o detetu (Draškić, 2015: 273).

Dete i detinjstvo

Dete se prema Konvenciji o pravima deteta usvojenoj na Generalnoj skupštini UN 1989.godine, definiše kao ljudko biće koje nije navršilo 18. godinu života, ako se, na osnovu zakona koji se odnosi na dete, punoletstvo ne stiče ranije (Konvencija o pravima deteta, čl.1). Pojam deteta i detinjstva menjao se tokom istorije tako da je današnje shvatanje deteta evoluiralo od doba kada detinjstvo nije prepoznavano, već dete onoga trenutka kada postane sposobno za rad, a to je obično bivalo jako rano nije se više smatrala detetom. S vremenom je detinjstvo počinjalo da se priznaje i shvata kao razvojna faza, uzrasna kategorija koja je ipak različita u odnosu na svet odraslih. To je bio spor proces i trajao je nekoliko vekova. U to vreme neki od naučnika koji su se bavili ovom uzrasnom grupom smatrali su da je razlika između deteta i odrasle jedinke samo kvantitativna. Neki su govorili o drugačijem kvalitetu misaonih, emotivnih, moralnih i drugih funkcija, ali je razlika ipak priznata i detinjstvo je prihvaćeno kao veoma važna životna faza i u tom smislu otpočinje se sa razvojem ustanova brige o deci.

Detinjstvo se danas još uvek različito definiše, a sam odnos prema detetu zavisi od kulture i tradicije određenog prostora. U nekim društvima deca i danas jako rano počinju da rade, dok u drugim dolazi do prezaštićavanja deteta i tzv.fenomena detecentričnosti (Milić 2011: 161). Konvencija UN predstavlja dokument koji priznaje specifične potrebe koje dete ima. Prava deteta nisu nešto što država ili porodica daju detetu, već mu pripadaju samim rođenjem i niko ne može da im ih oduzme.

Paternalistički odnos prema detetu raspoređen je između roditelja i države, pri čemu je državna intervencija usmerena prevashodno na kontrolu i obezbeđivanje društveno poželjnog modela socijalizacije (Friman, 1983:18). S tim da dete kao poseban nosilac prava i ujedno priznavanjem participativnih prava (prava na samoodređenje) i ostalih građanskih prava postepeno gubi status klasičnog zaštićenog u odnosu paternalizma i omogućeno mu je da utiče na sopstveni položaj (moderni paternalizam) u kom roditelji zastupaju dete u vršenju prava do punoletstva, pri čemu dete ima pravo na slobodno izražavanje sopstvenog mišljenja, ali i pravo da blagovremeno dobije sva obaveštenja koja su mu potrebna, kako bi moglo formirati sopstveno mišljenje (Porodični zakon, čl. 65, Konvencija o pravima deteta, čl. 12., 13).

Predškolske ustanove

Začeci i razvoj

Istorijski razvoj sistema predškolskih ustanova možemo ozbiljnije sagledati tek u razdoblju krajem 19. i početkom 20. veka, posebno posle Prvog svetskog rata. Začetak društvene brige otpočeo je 1865. godine kada je u Beogradu osnovana prva privatna „mala škola“, pod nazivom Privatna škola za mušku i žensku decu od 4 do 7 godina starosti za obučavanje u čitanju i pisanju i molitvi na srpskom jeziku. Broj dece varirao je tokom godine, u proseku 10 (po petoro dece muškog i ženskog pola) sa osnovnom svrhom pripreme za osnovnu školu (Arhiv Srbije 1871, FIII, 177). Sledi osnivanje ostalih privatnih obdaništa uglavnom u verskim formam obrazovanja u Beogradskom okrugu, a potom i u Šapcu, Zaječaru i Nišu. Međutim, nije ih pratila blagonaklonost vlasti toga vremena prvenstveno zbog učenja nemačkih i francuskih dečijih pesama. Različito društveno-istorijsko nasleđe, kulturni i ekonomski razvoj pojedinih delova naše zemlje, uslovili su neusklađenost u nastanku, razvoju i vrstama ustanova za decu. Na teritoriji današnje Vojvodine, postojala su kao nasleđe iz vremena Austro-Ugarske dve vrste ustanova za decu: zabavišta i obdaništa. Zabavišta su bile ustanove za vaspitanje i obrazovanje dece od 4 do 7 godina, a obdaništa od 2 do 16 godina. Zabavišta su bila brojnija do 1918. godine, međutim, posle rata primat preuzima razvoj obdaništa, posebno u većim mestima u kojima je bilo više radnika i zaposlenih žena, jer je na taj način obezbeđivan smeštaj deci koja su izgubila roditelje, siromašnoj deci i deci čiji su roditelji zaposleni jer su preko „obdanice“ primorana da budu pod nadzorom ustanova, kako i sam naziv nagoveštava. Termin jasje je takođe preuzet iz Austro-Ugarske 80.- tih godina XIX veka simbolišući spomen rođenja Isusa Hrista i njegovog položaja u jasje prihvaćen je i očuvao se i u našem zakonodavstvu bez obzira na društveno ideološke promene koje

su sledile nakon prihvatanja ovog termina. Sudeći prema očuvanoj pisanoj građi, jasllice su postojale ali njihova svrha je osporavana. „Samo kada ljuta nevolja i nužda za održanje života mater od svoga čeda za rano odvaja“ (Vukićević, 1884: 5). Uključivanje roditelja u programe rada i međusobna saradnja u ovom periodu još uvek je nepoznanica.

Stanje i perspektive

Predškolske ustanove u Srbiji imaju svoju tradiciju dugu nešto više od jednog veka. Izvorni nazivi jaslje, obdanište, vrtić, zabavište održali su se do danas, iako je prvobitna namena zbrinjavanja dece evoluirala od ugrožene i nedovoljno zbrinute dece, preko brige o dnevnom smeštaju dece do kompleksnih vaspitno obrazovnih programa čiji sadržaji se dopunjuju sa porodičnim funkcijama socijalizacije i pravilnim psihičkim i fizičkim razvojem dece. Osnivač predškolskih ustanova može biti Republika, autonomna pokrajina, jedinica lokalne samouprave, fizičko i pravno lice prema Zakonu o predškolskom vaspitanju i obrazovanju.

Ciljevi predškolskog vaspitanja i obrazovanja su:

1. podrška celovitom razvoju i dobrobiti deteta predškolskog uzrasta, pružanjem uslova i podsticaja da razvija svoje kapacitete, proširuje iskustva i izgrađuje saznanja o sebi, drugim ljudima i svetu;
2. vaspitnoj funkciji porodice;
3. daljem vaspitanju i obrazovanju i uključivanju u društvenu zajednicu;
4. razvijanju potencijala deteta kao pretpostavke za dalji razvoj društva i njegov napredak (Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju, čl.4)

Predškolsko vaspitanje i obrazovanje ostvaruje se u skladu sa osnovama programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja podeljenog na tri međusobno povezane celine uvažavajući dečije uzrasne karakteristike: osnove programa nege i vaspitanja dece uzrasta od šest meseci do tri godine (jaslene grupa), period od 3 godine do predškolskog uzrasta i pripremni predškolski program. U jaslenom periodu pažnja je usmerena na ovladavanje motorikom, pravilnim držanjem tela, razvijanje navika i usavršavanje funkcija čulnih organa. Sa aspekta socijalno emotivnog razvoja stvara se poverenje kod deteta, pomoć u stvaranju slike o sebi i sveta koji ga okružuje, zatim sledi usvajanje elementarnih normi ponašanja kroz aktivnosti u zajednici („hvala“, „izvoli“,“

izvini“ pozdravljanje...) usvajanje moralnih vrednosti (razlikovanje dobra i zla) i postepenog umnog razvoja kroz bogatstvo jezika i rada na dečijoj komunikaciji i senzo-motornoj inteligenciji.

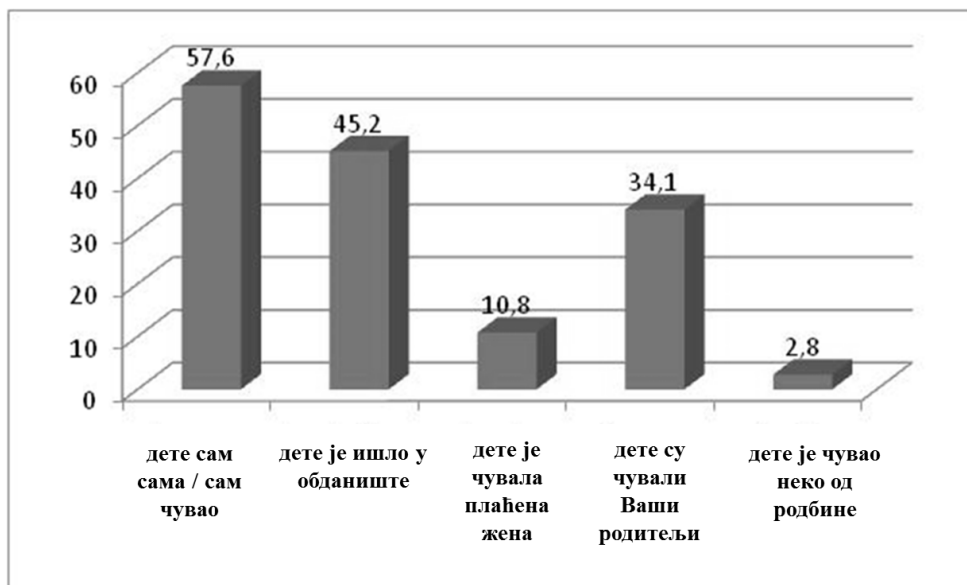
U periodu od treće godine do pripreme za polazak u školu deca usvajaju nova saznanja o svetu oko sebe kroz igru. Obično je uređenje predškolske ustanove organizovano pomoću centara ili kutaka, gde svaki deo prostorije je uređen za različite aktivnosti. To su: centar za razvoj govora, centar za razvoj krupne motorike, manipulativni centar, umetnički, centar za senzorni razvoj, centar za dramatizaciju i igru uloga (Pravilnik o opštim osnovama predškolskog programa).

Pripremni predškolski program - zakonski obavezan od 2004. godine omogućava ravnopravni početak obaveznog obrazovanja i vaspitanja kroz pripremu dece za polazak u osnovnu školu, obezbeđujući time jednako obrazovanje za sve i sprečavanje svih vidova socijalne isključenosti. Opštine su u svoju nadležnost preuzele obavezu prevoza dece iz udaljenih mesta do najbliže ustanove koja nudi program pripreme za polazak u školu. Jedna od najčuvenijih studija sprovedenih u Evropi, Studija o efikasnom predškolskom vaspitanju i obrazovanju (Effective Provision of Preschool Education - EPPE), je svojim longitudinalnim istraživanjem pokazala da uključivanje dece u predškolske programe visokog kvaliteta u mnogome utiče na kasnija obrazovna dostignuća. Proučavanjem uticaja na sposobnost čitanja dece različitog socijalnog porekla i obrazovanja roditelja ustanovljeno je da se razlike uključivanjem ugrožene dece značajno umanjuju kod dece koja su pohađala predškolski program od onih koja nisu. Osim dostignućima u čitanju kognitivni razvoj, verbalne sposobnosti i raznovrsna obeležja društvenog ponašanja kao što su samokontrola, autonomija ličnosti, tolerancija su na znatno višem nivou i kasnije ispoljena kroz formalno školovanje.

Ispitali smo poverenje roditelja prema predškolskim ustanovama u pogledu čuvanja dece na osnovu dva starosna perioda deteta i procenta korišćenja usluga predškolske ustanove:

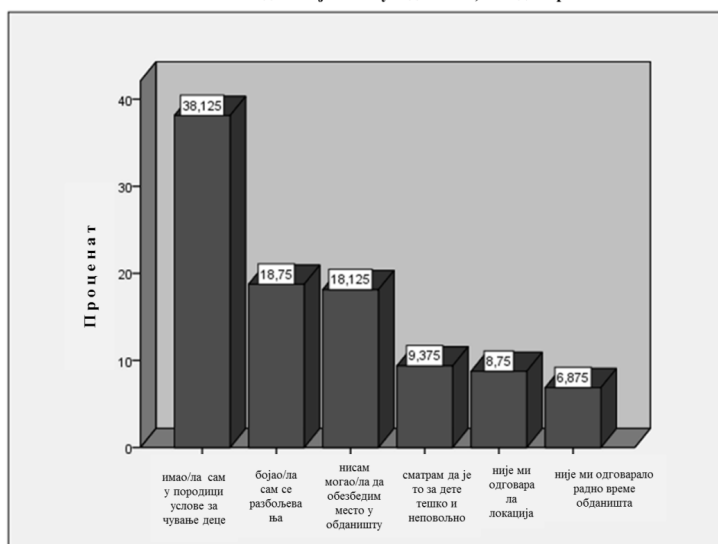
- Jasleni period od treće godine deteta
- Uzrast deteta od treće godine

Period do treće godine

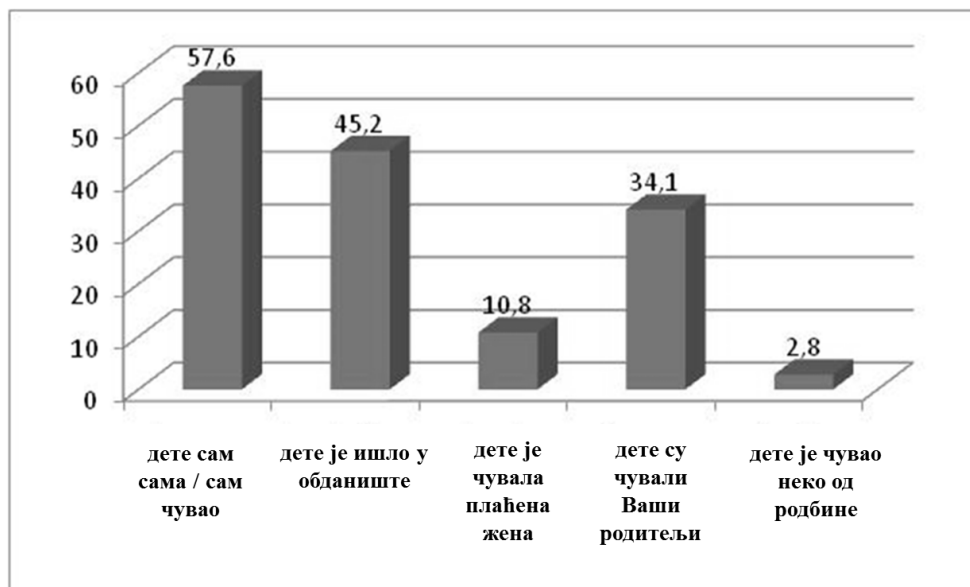


U jaslenom periodu, neznatno veći procenat roditelja se opredelio za samostalno čuvanje dece 57,6, dok je 45% roditelja poklonilo poverenje predškolskim ustanivama. Takođe „baka servis“ je procentualno visoko kotiran sa 34%. Razlozi ne pohađanja ustanove nisu međutim stvar nepoverenja, već uglavnom ličnih razloga: postojanje uslova za čuvanje deteta u porodici, straha od razboljevanja deteta, stav da je ta promena za dete teška.

Уколико Ваше дете није ишло у обданиште, наведите разлог:



Za uzrast deteta od treće godine do polaska u školu, rezultati su znatno drugačiji. Čak 88% ispitanika decu je poverilo predškolskoj ustanovi.



Razvijenost mreža vaspitnih ustanova na lokalnom nivou potpunije utemeljuje institucionalnu osnovu za stimulisanje psihološkog i socijalnog razvoja dece, dokazali smo uvidom u podatke o vaspitno socijalizatorskim funkcijama predškolskih ustanova koje smo pratili na osnovu stepena zadovoljstva roditelja obrazovanjem i vaspitanjem njihove dece, potom na osnovu prisustva dodatnih sadržaja (plesnih, muzičkih, likovnih, sportskih aktivnosti, stranih jezika), oblika saradnje koji roditelji preferiraju i stepena poverenja u vaspitače čija uloga je neprocenjiva u psihološkom i socijalnom razvoju dece.

1. *Zadovoljstvo roditelja vaspitanjem u predškolskoj ustanovi*

		Frekvencija	Procenat	Validni procenat
	Da u potpunosti	141	39.1	39.3
	I da i ne	189	52,4	52,6
	Ne	29	8,0	8,1
	Ukupno	359	99,4	100,0
	Bez odgovora	2	,6	
Ukupno		361	100,0	

2. Zadovoljstvo roditelja obrazovanjem u predškolskoj ustanovi

		Frekvencija	Procenat	Validni procenat
	Da u potpunosti	122	33,8	33,9
	I da i ne	205	56,8	56,9
	Ne	33	9,1	9,2
	Ukupno	360	99,7	100,0
	Bez odgovora	1	,3	
	Ukupno	361	100,0	

Potom smo podatke poredili prema području življenja kako bismo utvrdili da li, i u kojoj meri postoje specifičnosti razvoja ustanova kako u pogledu zadovoljenja potreba dece, tako i prema razlozima eventualnog ne odlaska u obdanište odnosno individualnog čuvanja dece, i radnog vremena istih u cilju usklađivanja rada i roditeljstva, a time i proširenih potreba porodice.

3. Živate u području- da li ste bili ili jeste zadovoljni vaspitanjem u obdaništu?

Da li ste bili ili jeste zadovoljni vaspitanjem Vašeg deteta u obdaništu?						Ukupno
			Da	I da i ne	Ne	
Živate u području	Do 10.000 stanovnika	Ukupno	34	24	3	61
		%	55,7	39,3	4,9	100,0
	Do 50.000 stanovnika	Ukupno	11	36	4	51
		%	21,6	70,6	7,8	100,0
	Od 50.000 do 100.000 stanovnika	Ukupno	19	36	3	58
		%	32,8	62,1	5,2	100,0
	Preko 100.000 stanovnika	Ukupno	77	93	19	189
		%	40,7	49,2	10,1	100,0
Ukupno		Ukupno	141	189	29	359
		%	39,3	52,6	8,1	100,0

Chi-Square Tests			
	Value	Df	P
Pearson Chi-Square	17,859 ^a	6	,007
Likelihood Ratio	18,207	6	,006
Linear-by-Linear Association	1,403	1	,236
N of Valid Cases	359		

Hi kvadrat testom ispitana je povezanost pitanja mesta življenja i zadovoljstva vaspitanjem u obdaništu. Utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost dve varijable ($\chi^2=17,85$, $p=0,007$). Isto važi i za pitanje u vezi obrazovanja gde je takođe statistički značajna povezanost ($\chi^2=23,90$, $p=0,001$).

4. *Živate u području- da li ste bili ili jeste zadovoljni obrazovanjem u obdaništu?*

Da li ste bili ili jeste zadovoljni obrazovanjem Vašeg deteta u obdaništu?						Ukupno
			Da	I da i ne	Ne	
Živate u području	Do 10.000 stanovnika	Ukupno	12	48	1	61
		%	19,7	78,7	1,6	100,0
	Do 50.000 stanovnika	Ukupno	15	34	2	51
		%	29,4	66,7	3,9	100,0
	Od 50.000 do 100.000 stanovnika	Ukupno	22	32	4	58
		%	37,9	55,2	6,9	100,0
	Preko 100.000 stanovnika	Ukupno	73	91	26	190
		%	38,4	47,9	13,7	100,0
Ukupno		Ukupno	122	205	33	360
		%	33,9	56,9	9,2	100,0

Chi-Square Tests			
	Value	df	P
Pearson Chi-Square	23,904 ^a	6	,001
Likelihood Ratio	25,944	6	,000
Linear-by-Linear Association	,339	1	,560
N of Valid Cases	360		

Dominantni odgovori u pogledu radnog vremena predškolske ustanove su od 8 do 18 časova 22,2%, od 8 do 17 14,4% 7 do 18 12,9% što je ujedno i postojeće radno vreme predškolskih ustanova. Zanimljiv odgovor 11,1% ispitanika smatra da obdanište treba da radi non stop. To ukazuje na visok stepen poverenja u rad predškolske ustanove, ali i u zadovoljavanje potreba porodice u smislu poveravanja dece u večernjem periodu u određenim okolnostima. Sa tim u vezi je i pitanje o merama koje društvo treba da preduzme u cilju poboljšanja kvaliteta porodičnog života gde se za meru dodatnog radnog vremena vrtića u večernjim časovima opredelilo 27,1% ispitanika. Radno vreme obdaništa jeste od 6 do 18 časova odnosno dežurna sestra vaspitač radi od 6 do 8 časova ujutru i od 17 do 18 časova u većim mestima, dok je u većini gradova u Srbiji radno vreme do 16 časova ili prilagođeno radnom vremenu državnih ustanova, pri čemu treba voditi računa da deo roditelja radi u privatnom sektoru koji tradicionalno usvaja evropsko radno vreme i prekovremeni rad. Postoje tendencije rada u večernjim časovima, čime se značajno utiče na kvalitet porodičnog života, posebno onih porodica koji nemaju pomoć u čuvanju deteta od strane članova uže familije ili nemogućnost plaćanja ove usluge.

5. *Željeno radno vreme predškolske ustanove*

Sati	Frekvencija	Procenat	Validni procenat
00 do 24	37	10,2	11,1
10 - 18	4	1,1	1,2
6 -16	6	1,7	1,8
6 - 17	7	1,9	2,1
6 - 18	4	1,1	1,2
6 - 20	7	1,9	2,1
7 - 15	6	1,7	1,8
7 - 17	26	7,2	7,8
7 - 18	43	11,9	12,9
7 - 19	4	1,1	1,2
7 - 20	11	3,0	3,3
8 - 15	6	1,7	1,8
8 - 16	4	1,1	1,2
8 - 17	48	13,3	14,4
8 - 18	74	20,5	22,2
8 - 19	3	,8	,9
8 - 20	6	1,7	1,8
8 - 16	3	,8	,9
9 - 16	3	,8	,9
9 - 17	20	5,5	6,0
9 - 18	8	2,2	2,4
Aktuelno je u redu	4	1,1	1,2
Ukupno	334	92,5	100,0
Bez odgovora	27	7,5	
Ukupno	361	100,0	

Saradnja predškolske ustanove sa roditeljima

Razvijena mreža predškolskih ustanova na lokalnom nivou obezbeđuje zadovoljenje potrebe porodice i njene ciljeve dvojako:

- odgovara potrebama porodice oblikom koji nudi, organizacijom, programima rada sa decom;
- omogućuje učešće roditelja u oblikovanju programa, pruža im izbore i različite modalitete;

Takođe, ona edukuje roditelje kroz informisanje i pružanje adekvatnog modela vaspitanja i obrazovanja, posrednim obrazovanjem roditelja putem mogućnosti učešća u radu ustanove, informisanja i organizovanjem aktivnosti za roditelje. Omogućavajući učešće roditelja u vaspitanju dece na javnom planu, pruža mogućnost učešća roditeljima i ne otuđuje ih od roditeljske funkcije, realizujući pravo pojedinca da odlučuje o kvalitetu življenja svoje porodice dete dobija kontinuitet u porodičnom i institucionalnom obrazovanju.

Sa roditeljima je moguće ostvariti saradnju na više različitih načina:

- Oblici obostranog informisanja (putem individualnih razgovora; "otvorena vrata"; roditeljski sastanci koji mogu biti opšti za celu ustanovu, za roditelje iste uzrasne grupe ili samo za roditelje jedne vaspitne grupe ili putem pisanih obaveštenja u vidu panoa za obaveštavanje roditelja; pisma i poruke koje vaspitači ostavljaju u dečijim ormarićima, ponude časopisa i brošure za roditelje, izveštaji, kutije za sugestije, telefonski pozivi...) (Stanisavljević, 2000: 46).
- Zajedničkim edukacijama o sticanju znanja i veština u vaspitanju dece (radionice, panel diskusije; predavanja; seminari; savetovalište za roditelje koje postoji u pojedinim obdaništima većih gradova RS i obično je otvoreno dva časa u određenom danu u nedelji).
- Zajednička kohabitacija (učesće roditelja u radu predškolske ustanove i igri dece; volontiranje, učesće u priredbama i proslavama, izložbama dečijeg stvaralaštva, izletima, zajednička soba za roditelje i vaspitače; zajedničko planiranje, pravljenje igračaka, zajedničke akcije, učesće u organizaciji života, zajednička druženja dece i roditelja, poseta radnom mestu roditelja...).

6. *Bez obzira da li je Vaše dete pohađalo predškolsku ustanovu, koji je oblik saradnje roditelja sa predškolskom ustanovom prema vašem mišljenju najvažniji?*

	Frekvencija	Procenat
Dani otvorenih vrata	16	4,4
Razgovor sa vaspitačem	217	60,1
Roditeljski sastanci	52	14,4
Zajedničke akcije na unapređivanju standarda predš.ustanova	76	21,1
Ukupno	361	100,0

Korist od saradnje je obostrana, kako jačanje roditeljskih veština i upoznavanje ličnosti deteta u drugim van porodičnim okolnostima tako i za vaspitače koji dobijaju tehničku pomoć i povećavaju svoju profesionalnu stručnost, pri čemu vaspitači imaju odlučujuću ulogu u ostvarivanju saradnje i stepena poverenja kod roditelja poznavanjem realnih situacija u životu detetove porodice i primenjivanjem adekvatnih strategija i veština komunikacije. Ujedno, roditelji su i prva veza vaspitača sa lokalnom zajednicom i u zajedničkoj saradnji uslovi prepoznavanja usluga i resursa (raznovrsnih servisa, udruženja, institucija, sportskih centara i škola jezika itd) koji postoje u lokalnoj zajednici, a nisu uključeni u rad su svakako veći.

Manjkavosti sistema i mogući pravci razvoja

Početni problem je različita metodologija podataka kojom raspolažu RZS i Ministarstvo prosvete. Takođe, podaci se ne vode prema socijalno ekonomskim pokazateljima, već se prikazuje samo ukupan broj dece po opština-ma, regionima (u statistici Ministarstva prosvete to su školske uprave, odnosno teritorijalna odeljenja), a ne vrši se dalja dezagregacija podataka (prema polu, ekonomskom položaju porodice, nacionalnom poreklu, eventualne teškoće u razvoju...) iako je poznato da se prilikom upisa roditelji u popunjenim obrascima izjašnjavaju o ličnim podacima, visina njihove nadoknade boravka deteta zavisi upravo od primanja po članu domaćinstva.

Drugi korak je dosledno poštovanje Pravilnika o predškolskom programu, kako bi se njegova kompenzatorska funkcija ispunila u celosti. Tendencija inkluzivnog obuhvata dece iz depriviranih sredina je da nadomesti po pravilu negativne uslove njihovog odrastanja i da im podstakne razvoj.

Uvođenjem diverzifikovanog predškolskog programa (čiji je uspešan pilot projekat učinjen pod okriljem EU, Unicefa i Centra za inovacije u ranom uzrastu) treći je korak u smislu implementacije dobre prakse evropskih zemalja, ili bar pojedinih ideja koje su finansijski u ovom trenutku održive. Naime, u Evropi je visok obuhvat dece u proseku 85%, dok pojedine zemlje imaju potpun obuhvat dece (Francuska, Italija, Belgija, Španija), i veliki broj onih sa obuhvatom preko 90% (Danska, Nemačka, Švedska, Norveška) (Pešikan 2010:33). Programi bi bili dalje nadograđivani u smislu potreba porodice i prilagođavanja sistema konkretnoj deci, za razliku od postojećih u kojima se deca adaptiraju na sistem, što se u nekim slučajevima neuspešno završava. Sa tim u vezi, pitanje radnog vremena i mogućnosti organizovanja kako kraćeg, tako i produženog boravka dece shodno potrebama je od posebne važnosti.

Četvrti korak predstavlja sam način uključivanja vunerabilnih kategorija u sistem, i ujedno i najosetljivije pitanje. Neophodno je ove kategorije uvesti na takav način koji bi izbegao svaki vid njihove dalje stigmatizacije i produbljivanja daljeg jaza među decom Pravilnikom o prioritetu za upis dece u PU prednost imaju deca iz takozvanih društveno osetljivih grupa-deca žrtve nasilja u porodici ili bez roditeljskog staranja, porodice koje koriste neki od oblika socijalne zaštite.

Prioritet su i deca samohranih roditelja, deca sa smetnjama u psiho-fizičkom razvoju, mališani teško obolelih roditelja, raseljena i deca ratnih vojnih invalida, deca koje je predložio Centar za socijalni rad, oba zaposlena roditelja ili redovnih studenata. Efikasno upravljanje predškolskom ustanovom sagledava se na osnovu evaluacije njihovog rada. Evaluacija rada ustanova prati se na osnovu postavljenih standarda. Oni su predstavljeni u tri kategorije koje se vrednuju:

- Oblast kvaliteta- obuhvata sve ključne aspekte rada ustanove
- Standardi kvaliteta rada- pokazuju da li su ostvareni ciljevi
- Indikatori kvaliteta rada- merljive komponente standard (Kartal, 2019: 87)

Obuhvaćeno je 7 oblasti koje se evaluiraju, u okviru njih 29 standarda sa 137 indikatora. Oblasti su:

- predškolski program (standardi se odnose na dokumenta ustanove, njihovu primenu, usklađivanje propisa, učešće svih interesnih grupa u njihovoj implementaciji);

- vaspitno obrazovni program (standardi u oblasti fizičke i socijalne sredine, igrama i aktivnostima prilagođenim potrebama dece);
- dečiji razvoj i napredovanje (identifikovani standardi za praćenje motivisanosti, napretka i razvoja dece);
- podrška porodici i deci (standardi se odnose na bezbednost predškolske ustanove, zadovoljenje potreba dece i porodice u celini, podrška učenja i razvoja deteta saradnjom sa porodicom razvijanjem potreba);
- etos (standardi utemeljeni na pravima deteta, pripadnosti, zajedništvu, negovanje i promovisanje saradnje i prijatne atmosfere rada);
- organizacija rada i rukovođenje (standardi upravljanja na svim nivoima u funkciji unapređivanja rada ustanove, praćenje efikasnosti);
- resursi (standardi ljudskih i materijalno-tehničkih resursa: prostor, oprema i didaktički materijal).

Zaključak

Analiza sadašnjeg stanja predškolskog vaspitanja i obrazovanja ukazuje na ozbiljan nedostatak jedinstvene obrazovne statistike i sistema za upravljanje podacima o deci, pri čemu se podaci značajno razlikuju zavisno od izvora i korišćenih statističkih metoda. Takođe, osim obuhvata dece, nužno je voditi evidenciju o stvarnim potrebama roditelja i dece, kao što su radno vreme predškolskih ustanova, zadovoljstvo socijalizacijom u manjim područjima, značaju saradnje sa vaspitačem.

Osim toga, informacije koje ustanove nude o svom radu putem internet sajtova ukazuju o većoj ažurnosti u gradskim sredinama, nego manjim mestima gde podaci često i ne postoje. Tako da su trenutni nedostaci ustanova vezani za dostupnost, ažurnost podataka o deci, potrebama porodice i nedostatku dodatnih sadržaja u vidu specijalizovanih programa. Međutim, uvođenjem obaveznog pripremnog predškolskog programa i niza novina u vaspitačkom radu mreža predškolskih ustanova zadovoljava potrebe porodice i predstavlja vid partnerske saradnje u socijalizaciji dece. Dodatne aktivnosti kao što su ples, sportske aktivnosti, strani jezici u adekvatnoj koordinaciji sa lokalnom zajednicom i roditeljima mogu biti sprovedeni po simboličnim cenama ili volonterski, a njihov uticaj na pravilan razvoj dece je neosporan.

Strateški ciljevi usmereni su na diverzifikovane programe koji bi poslužili kao most za dalju nadgradnju ustanova u uslovima ograničenih ekonomskih mogućnosti.

Literatura:

Council conclusion on early childhood education and care: providing all our children with the best start for the world tomorrow. (2011). European Commission, Brussels

Draškić, M. (2015). Porodično pravo, Pravni fakultet Univerziteta u Beogradu, Beograd.

Draškić, M. (2006). Zbirka propisa za oblast porodičnog prava i prava deteta, Beograd.

Gidens, E. (2005). Odbegli svet, Stubovi kulture, Beograd.

Milić, A. (2011). Sociologija porodice, Čigoja štampa, Beograd.

Milosavljević, S., Radosavljević, I. (2006) Osnovi metodologije političkih nauka, Službeni glasnik, Beograd.

Mučibabić, M (2006). Porodica kontraverze i izazovi, Draganić, Službeni glasnik, Beograd.

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

Pešikan, A. (2010). Obrazovanjem protiv siromaštva uvođenjem pripremnog predškolskog programa, Ministarstvo prosvete RS, Beograd.

Stankov, Lj. (2010). Predškolsko vaspitanje Srbije 1865-1957, Pedagoški muzej, Beograd.

Stanisavljević, Z. (2000). Saradnja porodice i vrtića, Napredak, Leskovac.

Vukićević, Đ. (1884). Prvo vaspitanje i zabavišta. Školski list br.1., Sombor

Međunarodni ugovori:

Konvencija o pravima deteta, Službeni list SFRJ, br.15/90.član1.

Zakoni i podzakonski akti:

Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju, Sl.glasnik RS br.18/2010.

Beograd

Porodični zakon, Sl.glasnik RS, br.18/2005,72/2011., Beograd

Pravilnik o bližim uslovima, vrstama, načinu ostvarivanja i finansiranja posebno specijalizovanih programa i drugih oblika rada i usluga koje ostvaruje predškolska ustanova, Sl.glasnik RS, br.26/2013., Beograd

Neobjavljeni izvori:

Arhivv Srbije, Fond Ministarstva prosvete, FIII, 177, Beograd, 1871.

Ana Grbić,

College of Social Work, Belgrade

PRESCHOOL INSTITUTIONS AND PARENTING - -COOPERATION, CHALLENGES AND PERSPECTIVES

Summary

Successful socialization certainly affects the proper development of children and their later life path. In addition to parents, preschool institutions (nurseries, kindergartens and preschool programs) are the primary agent of socialization. Satisfaction with the work of these institutions, cooperation of parents and the possibility of participating in the creation of certain services and programs is certainly an issue of importance for further development of institutions, and thus more successful socialization of future generations. In this paper, we used the survey method to examine parental satisfaction with the work of preschool institutions. The obtained data were statistically processed and the presented results unequivocally indicate the great trust of parents in the work of these institutions and their further perspective in terms of possible expansion of the content and improvement of the quality of the existing one. The aim of this paper is to show the importance of cooperation between parents and institutions in the challenges of growing up.

Key words: *parenting, preschool institutions, socialization*

Ana Đurđević,
 Goldsmiths, University of London, Social,
 Therapeutic and Community Studies, UK
 Sanja Đurđević¹,
 Visoka škola socijalnog rada, Beograd

159.964.21
 615.851.1
 Pregledni naučni rad

MEHANIZMI ODBRANE U TEORIJI I PRAKSI PSIHOTERAPIJE

Apstrakt: Mehanizmi odbrane su deo našeg svakodnevnog života. Koncept mehanizama odbrane (ili ego odbrana) jedan je od najznačajnijih doprinosa psihoanalize i koncept koji je široko prihvaćen u sadašnjoj psihoterapijskoj praksi (ne samo u psihoanalitičkoj psihoterapiji). U ovom radu prikazane su različite definicije i tipologije mehanizama odbrane koje su razvili različiti autori, u cilju njihovog lakšeg prepoznavanja i boljeg razumevanja, kao i pregled nekih od adaptivnih i neurotičnih ego odbrana, koji su uključili kratke prikaze slučajeva iz prakse sa kojima su se autorke ovog rada sretale u psihoterapijskoj praksi u porodičnom savetovalištu, kao i glavne razlike između ove dve grupe odbrana. Zaključak ovog rada je da mehanizmi odbrane svakako ne impliciraju da se u ličnosti bilo šta patološki događa, već ih treba posmatrati kao zdrave, kreativne adaptacije koje pomažu osobi u prevazilaženju različitih životnih situacija. Hoće li ego odbrane biti konstruktivne ili destruktivne zavisi od stepena zrelosti samih mehanizama odbrane, ali i nivoa organizacije celokupne ličnosti.

Ključne reči: *mehanizam odbrane, zrelost, ličnost*

UVOD

*"Suočen sa teškoćom, čovek ima samo
 tri mogućnosti: da se bori, da ne
 čini ništa, da beži"*
 A. Labori

Mehanizmi odbrane su deo našeg svakodnevnog života. Koncept mehanizama odbrane (ili ego odbrana) jedan je od najznačajnijih doprinosa psihoanalize i koncept koji je široko prihvaćen u sadašnjoj psihoterapijskoj

¹ sanja.djurdjevic@asp.edu.rs

praksi (ne samo u psihoanalitičkoj psihoterapiji). Mehanizmi odbrane su funkcije prilagođavanja i to kako u ranom razvoju ega tako i uopšte u normalnom prilagođavanju ličnosti (Jerotić, 1980). U prvom delu rada biće reči o različitim definicijama mehanizama odbrane kao i tipologijama ego odbrana koje su razvili različiti autori, u cilju njihovog lakšeg prepoznavanja i boljeg razumevanja. U drugom delu rada daćemo kratak pregled nekih od adaptivnih i neurotičnih ego odbrana, koji će uključiti slučajeve iz prakse sa kojima su se autorke ovog rada sretale u psihoterapijskoj praksi u porodičnom save-tovalištu, kao i glavne razlike između ove dve grupe odbrana.

DEFINICIJA I KLASIFIKACIJA MEHANIZAMA ODBRANE

Jedna od definicija mehanizama odbrane glasi: „Odbrane su grupa operacija čiji cilj su redukcija i eliminacija bilo kakve promene odgovorne za pretnju integritetu i stabilnosti biopsihološke individue, a sam proces odbrane se konkretno izražava kroz mehanizme odbrane koji su integrisani u ego" (LaPlanche and Pontalis, 1973).

Brojna teorijska razmatranja mehanizama odbrane počev od Ane Freud, Melani Klein, pa sve do danas, definišu ulogu i prirodu mehanizama odbrane u zavisnosti od uzrasnog perioda. Tokom svake faze u ranom razvoju postoji borba ega da „pomiri“ zahteve ida i ograničenja spoljne realnosti. Tokom ove borbe stvaraju se karakteristične ego odbrane. Ove odbrane se tokom razvoja deteta menjaju. U starijem uzrastu, u skladu sa celokupnim psihičkim, a najviše kognitivnim razvojem i zahtevima spoljne sredine javljaju se zrelije, uspešnije odbrane, odnosno dolazi do zamene nekih predašnjih odbrana. Prema Cramer-u dete u toku svog razvoja neke odbrane, čije funkcije svesno prepozna, odbacuje i na njihovo mesto usvaja druge, često kompleksnije (Cramer, 2015). Korišćenje neke odbrane je određeno kognitivnim nivoom deteta i logičkom kompleksnošću same odbrane (Cramer, 1991).

Kada dođe do previše jakih sukoba izazvanih unutrašnjim ili spoljnim zahtevima, koji prevazilaze snage ega, dolazi do pojačanog korišćenja nekih već izgrađenih mehanizama odbrane ili se osoba vraća na neke već napuštene mehanizme odbrane. To znači, da kada postoji prodor nagonskih impulsa u svest, ego se brani od nadolazećeg straha, anksioznosti, osećanja krivice ili stida korišćenjem određenih mehanizama odbrane kao načinima za rešavanja te neprijatne situacije.

Utvrđeno je da kada se određene vrste odbrana kao što su negacija, projekcija i introjekcija, koje se normalno pojavljuje tokom ranog razvoja, koriste u odraslom dobu, upućuju na psihopatologiju. Takođe, neke osobe koriste iste mehanizme odbrane godinama, dok kod drugih izbor odbrana sazreva paralelno sa zrelošću i životnim prilagođavanjem.

Postoji više klasifikacija mehanizama odbrane. Na osnovu najčešće korišćenog ponašanja osoba u različitim stresnim situacijama Vailant (1977) deli mehanizmi odbrane u četiri grupe:

- „Psihotične“ odbrane – sumanute projekcije, poricanje (negacija), distorzije. Ove odbrane se normalno javljaju kod dece do pete godine života, u psihozama, a kod zdravih odraslih u snovima i fantaziji.
- „Nezrele“ odbrane – projekcija, shizoidna fantazija, hipohondrija, pasivno-agresivno ponašanje, acting-out. Odbrane ovoga nivoa normalno se javljaju u detinjstvu i adolescenciji (do petnaeste godine), u teškim depresijama, bolestima zavisnosti i kod poremećaja ličnosti.
- „Neurotske“ odbrane – potiskivanje, premeštanje, reaktivna formacija, intelektualizacija, disocijacija. Neurotske odbrane javljaju se kod svih zdravih odraslih tokom čitavog života, kao i u neurotičnim poremećajima.
- „Zrele“ odbrane – supresija, altruizam, sublimacija, humor. Zrele odbrane su bliže svesti od svih ostalih nivoa odbrana, ali se ne mogu pokrenuti svesnom voljom (Vaillant, 1977).

Druga podela mehanizama odbrane je u odnosu na kriterijum zrelosti. Prema ovom kriterijumu, mehanizmi odbrane se mogu podeliti na primitivne tj. nezrele, neurotične i zrele (Vaillant, 1992). U „nezrele“ odbrane spadaju: fantazija, hipohondrija, acting-out, pasivna-agresija projekcija, negacija, kao i rascep (splitting). U „neurotične“ odbrane spadaju: intelektualizacija, racionalizacija, reaktivna formacija, regresija, izolacija, potiskivanje, poništavanje, pomeranje. U „zrele“ odbrane spadaju sublimacija, supresija, altruizam, anticipacija i humor (Džamonja et al., 2014).

ZRELI (ADAPTIVNI) MEHANIZMI ODBRANE

Prema Valiantu, termin adaptivni mehanizam odbrane je transformativne prirode i predstavlja sposobnost ega da izvuče najbolje za sebe iz najgorih situacija. Kako autor navodi, odbrane smanjuju konflikt i kognitivnu disonancu tokom naglih promena u unutrašnjoj ali i spoljnoj realnosti (Vaillant, 2000).

Kada govorimo o adaptivnim mehanizmima odbrane, humor je jedan od onih kojima se ego služi da se zaštiti od bolnih iskustava i neprihvatljivih sadržaja (Smirnof, 1970; Kondić, 1998) upotrebom smeha i sarkazma. Frojd (1927) u svom delu „Humor“ objašnjava humor kao ego odbranu na sledeći način: „Humor sadrži u sebi nešto oslobađajuće; ali ujedno i nešto grandiozno i uzvišeno... Njegova grandioznost leži u trijumfu narcisizma, viktorskoj

odbrani od vulnerabilnosti *ega*. Ego odbija da bude povređen provokacijama realnosti, odbija da bude prisiljen da pati. Istrajan da ne bude pogođen traumama spoljnog sveta; dokazuje nam da takve traume za njega nisu ništa drugo do prilike da doživi zadovoljstvo.“ (Frojd, 1927: 162)

U narednom primeru biće ilustrovan humor kojim se ego služi u odbrani od negativnih osećanja i misli nastalih usled borbe sa teškom bolesti.

Marija (46) se tri godine nakon dijagonstifikovanja karcinoma grlića materice, suočava sa recidivom bolesti i kreće na hemioterapijsko lečenje. Na svoje terapije uvek ide u pratnji svog supruga Miloša (48), koji joj je najveća podrška od same pojave bolesti. Nakon druge terapije, Marija počinje da oseća izražene fizičke tegobe. U stanju je psihološkog distresa i povećane anksioznosti i kako kaže “ima osećaj da nikada neće da se oseća bolje”. Međutim, nakon pretposlednje hemioterapije, Marija se posle duže vremena oseća “normalno... kao pre”, iako je i dalje prognoza bolesti neizvesna. Tada u razgovoru kaže mužu “Čoveče, računi će ti biti baš mali ove jeseni, ništa kupovala nisam! Moram da nadoknam to što pre!” Koristeći humor, Marija je uspela na trenutak da savlada visoko stresne okolnosti kroz naglašavanje zabavnih, radije ironičnih segmenata svoje bolesti. Marija, kroz defanzivni humor, ilustruje svoj otpor da bude pod stresom, naglašavajući “malu pobedu kancera” nad svojim porivom za kupovinom i prilikom da uštedi novac. Ovim Marija pokazuje svoju rezilijentnost da se bar na kratko oslobodi boli i patnje prouzrokovane bolešću, koristeći jedan od najzrelijih psiholoških mehanizama odbrane.

Dalje, Valijant objašnjava da je altruizam često adaptivna verzija onoga što bi se u svetu nezrelih mehanizama nazivalo reaktivnom formacijom (Valiant, 2000). Na primer, koristeći reaktivnu formaciju, bivši pušač koji najednom prezire cigarete i smatra konzumiranje istih odvratnom navikom, u društvu prijatelja pušača biće najglasniji protivnik cigareta, iritirajući sve oko sebe. Na istom primeru bivšeg pušača koji se priključio grupi podrške za ostavljanje cigareta i pomaže drugim zavisnicima, svedoci smo zdravog i transformativnog procesa korišćenja altruizma. Iako nesvestan za pojedinca čiji ga ego upošljava, ovaj mehanizam neretko ima za posledicu obogaćenje unutrašnjeg života pojedinca, ali i uticaj na ljude oko sebe kroz činjenje dobrih dela. U primeru koji sledi pokušali smo da objasnimo delovanje altruizma kao ego odbrane kod adolescentkinje, koja osećanje sopstvene neadekvatnosti i ljubomore prema sestri preobraća u altruistične akcije.

Anja (13) se zaljubila u dečaka, druga svoje sestre, na koju je često ranije bila izrazito ljubomorna jer je kako kaže „bolja u školi i ima lepšu odeću“. Svaki

put kada bi dečak dolazio kod sestre da rade na školskim zadacima, Anja bi mu se osmehivala, obradujući se kada joj se dečak obrati i pokloni joj malo pažnje. Često je maštala o danu kada će je pozvati u šetnju. Suprotno tome, dečak je pred kraj polugodišta pozvao Anjinu sestru na sladoled. Isprva je Anjina reakcija bila kompatibilna sa time kako se u tom trenutku osećala – razočarana i tužna zbog neuzvraćene ljubavi. Kako bi odgnala anksioznost koja je preplavljuje, Anja razvija jedan od adaptivnih mehanizama odbrane – altruizam, koji se manifestuje kroz uzbuđenje i angažovanje oko sestrinog ulepšavanja za susret sa dečakom. Aktivno se trudeći oko sestrinog susreta, Anja je srećna što ima priliku da učestvuje i pomogne, iako ona nije ta koja će uživati u društvu dečaka. Projektovanjem svoje želje za ljubavlju i pažnjom na objekat svoje ljubomore i identifikujući se sa objektom svoje ljubomore, Anja uživa u zadovoljenju svoje želje za dečakom.

Analizom slučaja sa stanovišta psihoanalize zaključujemo da je Anja osećala da je kao devojčica sprečena da ostvari svoje ambicije, ali i da nije dovoljno privlačna da bi privukla dečaka. Nezadovoljna sobom i nesigurna u svoju vrednost, Anja premešta svoje fantazije na objekat koji, po njenom sudu, ima više izgleda i kvaliteta za uspeh da osvoji dečaka – svoju sestru. Ana Freud ovaj fenomen naziva „altruističkom predajom“ (Freud, 2018), uz pomoć koje osoba uspeva da prebrodi svoje instinktivne impulse. Žrtvujući svoju sreću zarad druge, akti koje osobe koje se koriste altruizmom kao mehanizmom odbrane, mogu se tumačiti i iz perspektive egoizma.

Kao jedan od najzreljih i najfunkcionalnijih mehanizama odbrane, sublimacija deluje na nivou podsvesnog i pretvara primitivne nagone i afekte u društveno prihvatljive i korisne. Iako sublimacija kao mehanizam nema snažno utemeljenje u istraživanjima kao neki drugi mehanizmi, veruje se da je ovaj mehanizam zaista prisutan kod određenog broja ljudi. Jedan od oblika u kom se sublimacija ispoljava je kroz kanalisanje anksioznosti u kreativno stvaralaštvo. Kako Valliant polemizuje u svom delu „Mudrost ega“, kreativnost ne može proistići samo i isključivo iz nameravane aktivnosti (Valliant, 1993). Autor dalje objašnjava da bismo svi bili kreativni da je to moguće. Umesto toga, kreativnost je, kako je Freud govorio, pre rezultat psihičkog konflikta koji izranja iz naših neprihvatljivih nagona i želja i dobija društveno prihvatljivu formu (Freud, 1958).

Ego odbranom anticipiranja osoba pomera pažnju sa trenutnog iskustva kako bi se pripremila za očekivani ishod (Bowins, 2004). Anticipacija predstavlja suočavanje sa konfliktima tj. vrstu pripreme za očekivanu anksioznost kroz proživljavanje emocija u vezi sa događajima koji još nisu usledili, ali se očekuju. Ovakav mehanizam omogućava individui blagovremeno

planiranje reakcije na neprijatnu i nepoželjnu situaciju, koje za posledicu ima smanjenje anksioznosti.

Kao primer anticipacije možemo navesti ženu koja se, zbog preživljene traume zbog prethodnog spontanog pobačaja, sada boji da ide na pregled kod ginekologa iako sumnja da je trudna. Međutim, ovaj strah prevazilazi tako što sebi govori da odlazak kod doktora može da donese dobre vesti i da je bolje da ode na vreme, kako bi mogla da adekvatno planira svoju trudnoću i smanji rizik od ponovnog pobačaja.

NEZRELI (NEUROTICNI) MEHANIZMI ODBRANE

Iako psihološki odbrambeni mehanizmi u službi ega mogu imati u nekim životnim situacijama protektivnu, čak i efikasnu ulogu u očuvanju selfa, u drugom broju slučajeva su ipak kontraproduktivni i štetni za pojedinca koji ih upošljava. Tako svi mehanizmi odbrane centrirani oko potiskivanja neminovno vode do neurotičnog konflikta i maladaptivnog načina prevazilaženja anksioznosti i suočavanja sa svetom oko sebe.

Koncept reaktivne formacije uključuje pretvaranje društveno neprihvatljivog impulsa u njegovu suprotnost. Tako hostilna i agresivna osoba može, koristeći reaktivnu formaciju, učiniti napor da dokaže sebi da je miroljubiva i tolerantna. U literaturi se čak može naći da je homofobija kod muškaraca posledica procesa reaktivne formacije, prevođenja neprihvatljive privlačnosti ka istom polu u njenu suprotnost. Najmanje jedno istraživanje (Adams, Wright, and Lohr, 1996) dokazuje da se samo među homofobičnim heteroseksualnim muškarcima, kada im je prikazan erotičan film sa muškarcima homoseksualne orijentacije u glavnoj ulozi, pojavila erektivna reakcija. Iako navedeni nalaz nije potvrđen daljim istraživanjima, za potrebe ovog rada govorimo o njemu kao ilustrativnom prikazu reaktivne formacije. Subjektivni odgovor ispitanika u istraživanju razlikovao se od fizičke reakcije koju su imali kada su bili izloženi stimulusu – erotičnom filmu. U vezi sa tim, važno je napomenuti ulogu kulturnih i društvenih normi na pojavu reaktivne formacije. Neprihvatljivi agresivni i seksualni impulsi se suzbijaju i konvertuju u njihovu suprotnost u društvima u kojima postoji snažna predrasuda prema ovim porivima. Tako se homoseksualna želja prema osobama istog pola suzbija, kako ne bi proizvela neželjene reakcije stereotipne okoline i dovela do diskriminacije i odbacivanja. U skladu sa ovom tvrdnjom, koncept reaktivne formacije može se primeniti i na disocijacijski model predrasuda P.Devine (Devine, 1989). Prema istraživanju Devine-ove, proces aktivacije stereotipa je isti kod ljudi sa visokim stepenom predrasuda i kod onih koji su manje skloni konstruisanju istih. Razlika je u tome što ljudi koji nisu sklo-

ni predrasudama, kontrolisanim procesom uspevaju da zamene stereotipne misli onima koje su društveno prihvatljive. Ovaj mehanizam je intrapsihički proces koji odbija neprihvatljive, osuđujuće stereotipne misli, umesto kojih se stvaraju misli suprotne prirode, zasnovane na jednakosti i tolerantnosti.

Kao ego odbrana, izolacija delujući stvara mentalnu barijeru između neprihvatljive, preteće misli i osećanja koja je prate. Delovanjem ovog mehanizma, misao ne prestaje da postoji, već se ona potiskuje. time smanjujući negativan uticaj koji ima na intrapsihički život. Kako Baumeister, Dale i Sommer navode u studiji „Frojdijski mehanizmi odbrane i empirijski nalazi u modernoj socijalnoj psihologiji: reaktivna formacija, projekcija, pomeranje, nečinjenje, izolacija, sublimacija i poricanje“, izolacija dovodi od osiromašenja asocijativnih mreža oko neprijatnih stimulusa, koji mogu biti u formi sećanja i događaja (Baumeister, Dale i Sommer, 1998). Osoba tada „beži“ od emocionalno uznemirujućeg stimulusa tako što kreće da misli o potpuno drugoj stvari – često afektivno neutralno i logički nepovezanoj. Ovaj set dekonstruisanih kognitivnih sadržaja, koji nije praćen osećanjima zatim pokreće promenu i u ponašanju. U narednom primeru biće prikazan slučaj mladića koji se, mnogo godina nakon iskustva zlostavljanja, nevoljno i nesvesno služi izolacijom kako bi održao svoj self u homeostazi.

Nemanja (35) dolazi na terapiju zbog eskalacije simptoma depresije. Nakon nekoliko seansi, primenjenog dijagnostičkog intervjua za ispitivanje afektivne vezanosti kao i dijagnostičkih instrumenata za ispitivanje mehanizama odbrane, Nemanja počinje da govori o svom iskustvu zlostavljanja od strane oca kada je bio u osnovnoj školi. Nemanja o ovom iskustvu govori kao o sitnici, ali se kako kaže „seća svega, iako bilo pre sto godina“. Govori da je ljut na oca, „valjda“, ne uspevajući da emociju ljutnje zaista doživi i ponaša se u skladu sa njom. Kroz analizu diskursa i kodiranje sadržaja, terapeutova hipoteza je da se radi o primeni mehanizma odbrane izolacije, a ujedno i postojanju nesigurne strategije afektivne vezanosti. Nemanja je organizovan uglavnom oko kognitivnih sadržaja, prepričava detaljno događaje zlostavljanja, dok je u isto vreme potpuno izolovan od afekta u vezi sa ovim iskustvom.

Intelektualizacijom nazivamo odbranu ega od instintivnih impulsa i afekata koju, kako objašnjava Kyle Arnold, karakteriše izbegavanje neprijatnog sadržaja iz ida kroz „bežanje“ u apstrakciju mišljenja. (Arnold, 2014). Kao i drugi mehanizmi odbrane od instintivnih impulsa i nagona, intelektualizacija takođe predstavlja predostrožnost i budnost ega od intrapsihičke kao i interpsihičke opasnosti. Međutim, ona ima svoje karakteristike koje je razlikuju od drugih ego odbrana. Builtt i Farber (2002) definišu intelektualizaciju

kao odbranu u kojoj individua nesvesno izbegava informaciju naglašavajući intelektualne procese. Autori navode primer momka koga devojka pita da li je voli, koji joj zatim odgovara filozofskim i terminološkim tumačenjem pojma ljubavi – „Šta je to ljubav?“. Ovaj primer jasno ilustruje njegovo izbegavanje da se upusti u dublji razgovor o statusu i ozbiljnosti njihove emotivne veze.

Pomeranje kao ego odbrana odnosi se na preusmeravanje instinktivnih nagona, najčešće agresivnih, sa osobe ili stvari na koji se odnosi, na osobu ili stvar koja će služiti kao supstitut i puki primalac ispoljenog nagona. Autori Braumeister, Dale i Sommer tvrde da ne postoji dovoljno dokaza koji utvrđuju da ponašanje koje se objašnjava ego ogbranom pomeranja nije moglo biti prouzrokovano i drugim činiocima, kao što je generalna tendencija za uzbuđenjem, situacionim faktorima ili lošim raspoloženjem koji usmeravaju agresiju ka supstitutu. Autori svoje stanovište objašnjavaju primerom da čak i uzbuđenje zbog vožnje bicikla može proizvesti spremnost na agresiju u novoj situaciji, te da stoga ne možemo olako zaključiti da je ovakvo ponašanje isključivo objašnjivo pojmom pomeranja. (Baumeister, Dale and Sommer, 1998). Međutim i pored skepticizma koji postoji među nekim autorima, postoje brojni primeri za delovanje pomeranja.

Aleksandar (33) radi odgovoran posao menadžera u multinacionalnoj kompaniji, gde je svakog dana na zahtev šefa primoran da ostaje u kancelariji preko radnog vremena. Jednog dana šef, nezadovoljan izveštajem koji je Aleksandar napisao, kreće glasno da viče na Aleksandra, upućujući neumesne komentare i uvrede na njegov račun. Aleksandar nakon posla odlazi kući gde ga čeka supruga Marija (30) koja je skuvala večeru. Vidno ljut zbog situacije na poslu, Aleksandar počinje da viče na Mariju, negodujući zbog jela koji ne voli. Kako vidimo iz primera, Aleksandar nije bio u mogućnosti da kanališe svoje osećanje ljutnje prema osobi koja ga je izazvala već menja objekat svog afekta.

Somatizacijom objašnjavamo iskustvo i ekspresiju psihološkog i emocionalnog distresa kroz pojavu telesnih simptoma. Od samog nastanka psihoanalize, tendencija telesnog odgovora na emocionalne konflikte i primitivne impulse i fantazije bila je predmet istraživanja mnogih autora. Osnivači psihoanalize, Breuer i Freud su veliki deo svoje kliničke prakse i naučnog rada posvetili istraživanju histerije. Kako navode u svom radu (Breuer & Freud, 1893), simptomi histerije se često ispoljavaju u formi telesnih poteškoća, a mogu se objasniti kao simboličke reprezentacije neprihvatljivih, nesvesnih sadržaja (fantazija i impulsa) koji su neretko u vezi sa proživljenim traumatičnim iskustvom. Kao psihološki mehanizam, somatizacija može imati funkciju da odbrani individuu od bolnih afekata i intrapsihičkih konflikata

ili da spreči proboj agresivnih fantazija u domen ega. Kroz sledeći primer biće ilustrovan primer somatizacije kod osobe koja se javlja na terapiju zbog učestalih paničnih napada i intenzivne brige o svom zdravlju.

Bojana (31), dolazi na terapiju zbog prepravljajuće brige za svoje zdravlje, pojave paničnih napada kao i straha od gubitka prijateljstva zbog svoje ljubomore na bliske drugarice koje imaju decu, dok ona bezuspešno pokušava da ostane trudna sa svojim mužem. U trenutku pojave simptoma, izbegava kontakt sa prijateljicama kako one ne bi osetile njenu ljubomoru i naljutile se na nju, i zbog čega oseća krivicu. U toku terapijskog procesa, Bojana opisuje svoj odnos sa ocem, koga opisuje kao temperamentnog i uvek kritičnog. U odnosu sa njim se oseća ugroženom i seća se svog straha iz mlađih dana kada je otac vikao na nju što je zakasnila u školu. Bojanini panični napadi i somatski simptomi su u kroz terapiju konceptualizovani kroz njeno osećanje neadekvatnosti u odnosu sa ocem. Simptomatizacija kao ego odbrana čuva Bojanu od ljutnje na oca i straha da će ukoliko ispolji ljutnju biti odbačena. Nevoljnim i nesvesnim procesom, Bojana razvija telesne simptome i sebe tretira radije kao bolesnu i neadekvatnu nego potencijalno povređenu i ostavljenu.

Poništavanje predstavlja mehanizam u kom individua pokušava da anulira neželjeni ishod svojih postupaka kroz mentalni odgovor ili da čak ritualno rekreira prošle događaje predviđajući drugačiji, često prihvatljiviji ishod. Newman (1988) u svom istraživanju dokazuje da su ljudi nakon gubitka posla često u mislima rekonstruisali scenu otkaza, smišljajući alternativne rečenice koje bi sada, da se situacija ponovi, izgovorili svojim nadređenima. To su često bile rečenice šaljive, sarkastične i provokativne sadržine, koje bi bile neki vid simboličnog protesta protiv čina otpuštanja. Važno je napomenuti da ovaj proces nije voljan i svestan već „automatski“ (Madvec, Madez i Gilovich, 1995). Nalazi istraživanja Madveca, Madea i Gilovicha upravo dokazuju automatsku prirodu poništavanja. Autori su dokazali da su sportisti, dobitnici srebne olimpijske medalje, bili manje srećni zbog svog postignuća nego sportisti koji su osvojili bronzu. Prema Madvecu i saradnicima (1995), kod dobitnika srebrne medalje se automatski aktivirala ego odbrana poništavanja. Oni su osećali vidno razočarenje zbog automatske pomisli da su bili na korak od zlatne medalje, dok su dobitnici bronzne osećali ponos i zadovoljstvo zbog osvojene medalje, imajući u vidu da su bili na korak da je ne osvoje (Medvec i sar., 1995).

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Razumevanje nivoa zrelosti mehanizama odbrane značajno je za razumevanje normalne i patološke ličnosti i ima važnu ulogu prilikom dijagnostikovanja i tretmana psihijatrijskih poremećaja. Istraživanja ukazuju da pacijenti sa nižim nivoom organizacije ličnosti (psihotični nivo ili granični nivo – anksiozni i depresivni poremećaji koji su imali dijagnozu nekog poremećaja ličnosti) koriste pretežno nezrele mehanizme odbrane, dok pacijenti sa višim nivoom organizacije ličnosti (neurotski nivo – anksiozni i depresivni poremećaji bez poremećaja ličnosti) i članovi kontrolne, zdrave grupe koriste pretežno zrele mehanizme odbrane (Čolović, 2017).

Istraživanja različitih autora dokazala su da korišćenje neurotičnih i nezrelih mehanizama odbrane pozitivno korelira sa većom verovatnoćom pojave mentalnih poremećaja, u poređenju sa korišćenjem zrelih mehanizama kod kojih su ovi izgledi manji. Na primer, pokazalo se da pacijenti koji pate od agorafobije imaju veće skorove na neurotičnim mehanizmima od nekliničke populacije (Andrew, Polock i Stewart, 1989). Ovakvi nalazi pokazuju da je za kliničare i terapeute veoma važno da prepoznaju koji mehanizam individua upošljava u kojoj situaciji, kako bi primenila adekvatne metode i terapijske intervencije. Na osnovu ovoga možemo pretpostaviti da će rad sa individuum sa više identifikovanih neurotičnih nego zrelih ego odbrana zahtevati dodatni terapijski tretman.

Međutim, rezultati jedne studije rađene na grupi depresivnih i zdravih ispitanika pokazali su da se osobe koje boluju od depresivnih poremećaja razlikuju po korišćenju mehanizama odbrane od zdravih osoba i to tako da depresivni pacijenti u odnosu na kontrolnu zdravu grupu pacijenata značajno više koriste i neurotske i nezrele mehanizme odbrane, dok u korišćenju zrelih mehanizama odbrane nije bilo značajne razlike (Čolović, 2017). U ovoj studiji Čolović je istraživala i promene pojedinačnih mehanizama odbrane kod depresivnih pacijenata nakon šestomesečnog tretmana i dobila rezultate da se nijedan pojedinačni mehanizam odbrane iz grupe neurotskih mehanizama odbrane nije značajno promenio nakon tretmana kod depresivnih pacijenata. Prema rečima autorke, i druga istraživanja neurotskih mehanizama odbrane su pokazala da se neurotski mehanizmi odbrane ponašaju više kao crta nego kao stanje „uz posledično pitanje da li su ove odbrane više integralni deo trajnog karaktera nego druge (Bond, 2004, prema Čolović, 2017: 82).

Iz svega navedenog u ovom radu možemo zaključiti da mehanizmi odbrane svakako ne impliciraju da se u ličnosti bilo šta patološki događa, već ih treba posmatrati kao zdrave, kreativne adaptacije koje pomažu osobi u prevazilaženju različitih životnih situacija. Hoće li ego odbrane biti konstruktivne ili destruktivne zavisi od stepena zrelosti samih mehanizama odbrane, ali i nivoa organizacije celokupne ličnosti.

REFERENCE:

Adams, H. E., Wright Jr, L. W., & Lohr, B. A. (1996). Is homophobia associated with homosexual arousal?. *Journal of abnormal psychology, 105*(3), 440.

Arnold, K. (2014). Intellectualization and its lookalikes. *The Psychoanalytic Review, 101*(5), 615- 632.

Baumeister, R. F., Dale, K., & Sommer, K. L. (1998). Freudian defense mechanisms and empirical findings in modern social psychology: Reaction formation, projection, displacement, undoing, isolation, sublimation, and denial. *Journal of personality, 66*(6), 1081-1124.

Bowins, B. (2004). Psychological defense mechanisms: A new perspective. *The American Journal of Psychoanalysis, 64*(1), 1-26.

Breuer, J., & Freud, S. (1955). On the psychical mechanism of hysterical phenomena: Preliminary communication from studies on hysteria. In *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume II (1893-1895): Studies on Hysteria* (pp. 1-17).

Bullitt, C. W., & Farber, B. A. (2002). Gender differences in defensive style. *Journal of the American Academy of Psychoanalysis and Dynamic Psychiatry, 30*(1), 35-51.

Cramer, P. (1991). The development of defense mechanisms: Theory, research and discussion of the scales. *New York: Springer-Verlag.*

Cramer, P. (2015). Defense mechanisms: 40 years of empirical research. *Journal of Personality Assessment, 97*(2), 114-122.

Freud, A. (2018). *The ego and the mechanisms of defence*. Routledge. Freud, S. (1927). Humor. Standard edition, Vol. 21. *London: Ho*, 160-167. Freud, S. (1958). *On creativity and the unconscious*. New York, NY: Harper

Devine, P. G. (1989). Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components. *Journal of personality and social psychology, 56*(1), 5.

Medvec, V. H., Madey, S. F., & Gilovich, T. (1995). When less is more: counterfactual thinking and satisfaction among Olympic medalists. *Journal of personality and social psychology*, 69(4), 603.

Smirnoff, V., & Tadić, N. (1989). *Psihoanaliza deteta*. Zavod za izdavačku delatnost" Filip Višnjić".

Vaillant, G. E. (1995). *Adaptation to life*. Harvard University Press.

Vaillant, G. E. (1992). *Ego mechanisms of defense: a guide for clinicians and researchers*. American Psychiatric Pub.

Vaillant, G. (1993). *The Wisdom of the Ego*. Cambridge, MA (Harvard University Press

Laplanche, J., & Pontalis, J. B. (1973). *The Language of Psychoanalysis*. 1967. Trans. Donald Nicholson-Smith. New York: Norton.

Čolović, O. U. (2017). *Povezanost dimenzija ličnosti sa mehanizmima odbrane kod depresivnih pacijenata* (Doctoral dissertation, Univerzitet u Beogradu-Medicinski fakultet).

Džamonja-Ignjatović, T., Divac-Jovanović, M., Milanović, M., & Dimitrijević, M. (2014). Construction and characteristics of questionnaire for the assessment of defense mechanisms: MOD. *Psihijatrija danas*, 46(2), 155-172.

Ana Đurđević,
Goldsmiths, University of London,
Social, Therapeutic and Community Studies, UK
Sanja Đurđević,
The College of Social Work, Belgrade, Serbia

DEFENSE MECHANISMS IN THE THEORY AND PRACTICE OF PSYCHOTHERAPY

Summary

Defense mechanisms are part of our daily lives. The concept of defense mechanisms (or ego defense) is one of the most significant contributions of psychoanalysis, that is widely accepted in a current psychotherapeutic practice (not only in psychoanalytic psychotherapy). This paper presents different definitions and typologies of defense mechanisms developed by various authors, aiming to better understand and recognize them. Paper also provides an overview of several adaptive and neurotic ego defenses, with brief case studies of clients that authors worked with in psychotherapeutic practice in family counseling, as well as the main differences between these two groups of ego defenses. The conclusion of this paper is that defense mechanisms certainly do not imply that something pathological happens in a person, but they should be seen as a healthy, creative adaptation that help a person to overcome different life situations. Whether the ego defense is constructive or destructive depends on the degree of maturity of the defense mechanisms themselves, but also on the level of organization of the entire personality.

Keywords: *defense mechanism, maturity, personality*

Marijana Kostić,
 Veselin Medenica¹,
 Sanja Đurđević,
 Visoka škola socijalnog rada, Beograd

376.1:616.896-053.2
 376.1-053.2-056.34:795
 Pregledni naučni rad

AUTIZAM, EMOCIJE I OZBILJNE IGRE KAO ASISTIVNE TEHNOLOGIJE U UČENJU

Apstrakt: Primena asistivnih tehnologija u različitim domenima pokazala se pozitivnom kod osoba sa autizmom. Obzirom na poznate činjenice: a) da ove osobe imaju teškoće u učenju, emocijama i ponašanju, aktivnostima svakodnevnog života; b) da imaju teškoće u socijalnom ponašanju i svakodnevnim životnim situacijama, stavljen je akcenat na analiziranje radova koji u svom fokusu imaju kompjuter i ozbiljne igre. Cilj ovog rada je da se nakon pregleda dostupne literature izvede zaključak o trenutnom stanju i potencijalnim mogućnostima poboljšanja segmenta prepoznavanja emocija putem nezvaničnog učenja u toku jedne od omiljenih aktivnosti ove dece - igranju igara. Pretragom baza *ResearchGate, ERIC, PsycINFO, Academia, Semantic Scholar, ScienceOpen, Springer, Wiley Online Library, Pubmed, ScienceDirect, JSTOR*, sa ključnim rečima *autism, autism spectrum disorders, high-functioning autism, low-functioning autism, assistive technology, emotions, face recognition, emotion recognition, emotion training, learning emotions, game, serious game, computer-based intervention, training, social skills training*. Ukupno je izdvojeno 10 radova za analizu ovog rada na osnovu čega se može zaključiti da smišljene igre mogu dovesti do pozitivnih rezultata kod dece sa autizmom u prepoznavanju i učenju emocija, s naglaskom da ovakav jedan trening nikako ne bi smeo biti zamena za realne situacije. Drugi zaključak se odnosi na veći stepen ozbiljnosti u pogledu odabira uzorka, vremena istraživanja, načina planiranja i sprovođenja, kao i detaljne analize dobijenih podataka.

Ključne reči: *autizam, igre, prepoznavanje emocija, asistivna tehnologija, učenje.*

Uvod

Prema trenutnim kriterijumima DSM-5 (APA, 2013), poremećaje iz spektra autizma karakterišu ponavljajući obrasci ponašanja, ograničene

¹ veselin.medenica@gmail.com

aktivnosti ili interesovanja i oštećenja u socijalnoj komunikaciji. Asistivna tehnologija uključuje bilo koji uređaj, opremu ili komad koji promoviše nove veštine, poboljšava postojeće adaptivno ponašanje ili utiče na smanjenje negativnih posledica invalidnosti u svakodnevnom životu (Matson & Goldin, 2013; Matson & Boisjoli, 2008, prema Stasolla et al., 2019; M, Medenica, V, Medenica & Ivanović, 2011; Stepanovic et al., 2019).

Autizam i emocije

Istraživanja o prepoznavanju emocija se baziraju u najvećoj meri na izraze lica. Spособnost otkrivanja i razlikovanja emocija javlja se obično od rođenja (Magdin & Prikler, 2018). Deca sa poremećajima autističnog spektra ne pokazuju empatiju. Nije retko da se upravo od njih doživi npr. pokazivanje radosti, ili čak odsustvo bilo kakve emocije, u slučajevima kada se doživljava osećaj tuge. Socijalne veštine su polje koje je oštećeno kod osoba sa poremećajima autističnog spektra usled čega nema interpretacije govora tela i uzvraćanja osećanja u interakciji sa okolinom. Upravo zbog ovih razlika, prema navodima (Charman & Stone, 2006, prema Costa et al., 2014), javljaju se implikacije na kognitivne, jezičke i emocionalne veštine dece sa poremećajima autističnog spektra. Oštećenja u socijalnoj komunikaciji kod dece uglavnom su, kako autori navode (Zwaigenbaum et al., 2005; Clark et al., 2008), uočene u odgovaranju na socijalne stimuluse, prepoznavanju i razumevanju mentalnih stanja kod sebe i drugih. Prema navodima autora (APA, 2013; Baron-Cohen, 1995, 2003; Klin, Jones, Schultz, Volkmar, & Cohen, 2002; McPartland, Webb, Keehn, & Dawson, 2011; Pelphrey et al., 2002; Samson, Huber, & Gross, 2012, prema Rice et al., 2015), čak i kad odrastu osobe sa poremećajima autističnog spektra imaju problema sa izražavanjem i regulacijom sopstvenih emocija, i pokazuju dokaze o teškoćama kontakta očima i facijalne obrade.

Autizam i asistivne tehnologije

Asistivne tehnologije su se pokazale kao jedan od značajnih izuma koji pomaže osobama sa invaliditetom, naročito deci sa poremećajima autističnog spektra. Tehnologije poput iPad-a i računara predstavljaju moćan nastavni alat, naročito kod dece sa poremećajima autističnog spektra, zato što omogućavaju predvidljivo i dosledno okruženje koje ne iziskuje socijalne zahteve. Oni su odličan obrazovni alat jer se deca sa autizmom često osećaju nelagodno u nepredvidivom socijalnom okruženju i preferiraju kontrolisano okruženje za učenje. Škola-Mehta i saradnici (Shukla-Mehta et al., 2010) navode da deca sa poremećajima autističnog spektra dobro uče vizuelno, a do-

slednost i pravila ih privlače prema navodima Baron-Koena (Baron-Cohen, 2006) u svojoj teoriji sistematizacije.

Podaci koje su pružili roditelji dece sa poremećajima spektra autizma ukazuju na činjenicu da računari predstavljaju omiljeni tehnološki alat njihove dece (za gledanje spotova, igranje igara, zbog akcija, jarkih boja...). Pensosi (Pensosi, 2010, prema Alves et al., 2013) naglašava da deci sa posebnim potrebama, poput dece sa poremećajima autističnog spektra, kompjuteri omogućavaju pristup zadacima koji im inače nisu dostupni.

Finkelstajn sa saradnicima (Finkelstein, Barnes, Wartell & Suma, 2013, prema Alves et al., 2013), navodi da su avatari postali važni za intervencije kod osoba sa poremećajima iz spektra autizma prvenstveno zbog okruženja u kome se učenje odigrava a koje je strukturisano, visoke motivisanosti od strane za ovakav rad i mogućnosti korišćenja avatara kao dinamičkih aspekata ljudskog stanja. Dinamički aspekti ljudskog izraza su važni jer izazivaju intenzivnije emocionalno iskustvo u poređenju sa statičnom prezentacijom (Gutiérrez-Maldonado et al., 2013, prema Alves et al., 2013).

Emocije i asistivne tehnologije

Postoje dokazi da deca sa poremećajima iz spektra autizma bolje uče interaktivnim vizuelnim metodama (Shukla-Mehta, Miller, & Callahan, 2010, prema Alves, Marques, Queirós, & Orvalho, 2013). Poznate tradicionalne terapijske tehnike i alati za podučavanje dece sa autizmom o emocijama uključuju socijalne priče, *Floortime* pristup, *ABA* (*Applied Behavioral Analysis*), *PECS* (*Picture Exchange Communication System*), *TEACCH* (*Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children*).

Brojne studije su dokumentovale asistivnu tehnologiju u radu sa osobama sa autizmom i njeno efikasno delovanje u vidu terapijskog alata. Primena asistivnih tehnologija u svrhu edukacije i terapijskog tretmana svakodnevno je u porastu. Računari danas spadaju u najprilagodljivije pomoćne tehničke alate za podučavanje učenika sa autizmom, a razne računarske igre razvijene su s ciljem olakšanja funkcionisanja u odnosu na oštećenje. Neke od igara su, prema navodima Plugu i saradnika (Ploog et al., 2013), usredsređene na trening socijalnih interakcija sa posebnim naglaskom na učenje emocija. Postoje dokazi koji podržavaju upotrebu računarskih intervencija za podučavanje prepoznavanja emocija kod osoba sa poremećajima iz spektra autizma (Golan, Baron-Cohen, & Hill, 2006; Golan & Baron-Cohen, 2006; Lacava, Ranklin, Mahlios, Cook, & Simpson, 2010; LaCava, Golan, Baron-Cohen, & Smith-Myles, 2007; Silver & Oakes, 2001; Weinger & Depue, 2011, prema Romero, 2017).

U primeni učenja emocija kod osoba iz autističnog spektra koriste se različite aplikacije, robotika, vizuene prezentacije i dr. U ovom radu biće predstavljena pojedina iskustva istraživača prilikom učenja emocija posredstvom asisitivnih tehnologija u radu sa osobama sa autizmom. Fokus ovog rada u tom pogledu stavljen je na video igre kao sredstvo za prepoznavanje i učenje emocija, obzirom da je poznato o interesovanju dece sa autizmom za računare, kao i da postoje dokazi koji idu u prilog podučavanju ove dece od strane virtuelnih likova (Zanbaka et al., 2006; Grynzspan & Nadel, 2006, prema Finkelstein et al., 2009), bez potrebe za socijalnom interakcijom koja za njih predstavlja veliki pritisak. Motivacija za ovakav vid učenja je, prema navodima Mohameda i saradnika (Mohamed et al., 2006, prema Finkelstein et al., 2009), u porastu kod učenika sa autizmom u poređenju sa tradicionalnim načinom podučavanja u učionici.

Metodologija

Kako bi se stekao uvid u trenutno stanje na temu učenja emocija putem računarske tehnologije kod dece i mladih sa poremećajima iz spektra autizma, izvršen je pregled dostupnih radova na *Google Scholar*-u koji sadrže ključne reči za pretragu: *autism, autism spectrum disorders, high-functioning autism, low-functioning autism, assistive technology, emotions, face recognition, emotion recognition, emotion training, learning emotions, game, serious game, computer-based intervention, training, social skills training*.

U razmatranje su uzeti oni radovi čija je osnova bila upotreba igara, odnosno ozbiljnih igara, kod dece sa poremećajem iz spektra autizma s ciljem prepoznavanja, razumevanja i razvoja facijalne ekspresije.

Kriterijumi za analizu radova bili su:

- da obuhvataju osobe iz spektra autizma;
- da autori opisuju korišćenje edukativnih igara uz korišćenje informaciono-komunikacionih tehnologija;
- da se istražuje uticaj tehnologije na prepoznavanje i učenje emocija.

Ukupno je pregledan 21 rad čiji je okvir bio prepoznavanje i učenje emocija kroz igranje igara osoba iz spektra autizma. Za konačnu analizu odabrano je 12 radova. Dodatno su pregledani teorijski radovi vezani za emocije kod osoba sa autizmom.

Iz dalje analize izuzeti su svi praktični radovi sa nepotpunim ili delimičnim podacima. Postoji veliki broj prototipova igara za učenje emocija, kao

i radovi sa nepotpunom metodologijom i detaljnim nalazima. Takođe, izuzete su sve igre koje se mogu naći preko aplikacija slobodnom pretragom, za koje istraživanja nisu vršena sa ovom populacijom iako postoji mogućnost njihove upotrebe od strane dece i mladih sa autizmom.

U svim pronađenim istraživanjima izvršena je analiza prema kriterijumima: ciljana grupa i veštine procenjivanja, analiza načina sprovođenja i procena načina dobijenih podataka.

Diskusija

U cilju prepoznavanja i učenja emocija kod dece i mladih sa autizmom pronađeno je, u svrhu pisanja ovog preglednog rada, ukupno 10 igara koje su već primenjivane i na neki način analizirane kod ove populacije.

Kako bi se izvršila lakša i preglednija analiza, pronađeni rezultati su prezentovani kroz nekoliko tabela u ovom odeljku.

Prikaz osnovnih elemenata analiziranih studija

U ovom odeljku, u tabeli 1, sumirane su opšte karakteristike analiziranih studija. Leva kolona prikazuje studiju i autore, dok desna kolona ("ciljana grupa") obuhvata sledeće elemente:

- a. populacija na kojoj je ispitivanje izvršeno, što u ovom slučaju može da uključuje ne samo decu i mlade sa autizmom već i tipičnu populaciju;
- b. podelu ispitanika prema uzrastu;
- c. podelu ispitanika prema polu;
- d. dijagnozu koja se odnosi na poremećaje iz spektra autizma;
- e. podelu ispitanika prema polu;
- f. druge potencijalne karakteristike koje su autori naznačavali u svojim metodologijama.

Tabela 1. Prikaz opštih karakteristika analiziranih studija

	Studija	Ciljana grupa
1.	cMotion (Finkelstein et al., 2009)	- Tipična populacija - Visokofunkcionalni autizam
2.	The Emotion Mirror (Deriso et al., 2012)	- Autizam
3.	Emotiplay (Fridenson-Hayo et al., 2017)	- 1. studija: Engleska: 15 dece - 6-9 god. - Autizam
		- 2. studija: - Švedska: 40 dece - Izrael: 43 dece - Uzrast u oba uzorka: od 6-9 god. - Visokofunkcionalni autizam, u oba uzorka.
4.	LifeIsGame (Marques et al. 2013)	- 11 dece (10 dečaka, 1 devojčica) - od 5-15 god. - 9 verbalnih, 2 neverbalna - 1 učesnik sa problemima fine motorike
5.	LifeIsGame (Alves et al. 2013)	- 10 dece (9 dečaka, 1 devojčica) - od 7-13 god.
6.	Recognize the expression (Jain et al., 2012)	- 9 učesnika - od 5-12 god. - Autizam (niskofunkcionalni - visokofunkcionalni)
7.	Sintavillie (Hansen et al., 2013)	- Autizam - Tipična populacija
8.	Let's Face It (Tanaka et al., 2010)	- 79 dece, adolescenata i mladih - Aktivna grupa (34 muškog i 8 ženskog pola) - Kontrolna grupa (28 muškog i 9 ženskog pola) - Aktivna grupa: 27 autizam, 6 Asperger i 9 PDD-NOS - Kontrolna grupa: 17 autizam, 6 Asperger i 14 PDD-NOS - grupe su formirane prema dijagnozi (autizam vs. autistični spektar) i starosti (iznad i ispod 8 godina)

9.	JeStiMule (Serret and al., 2014)	- 33 dece (31 dečak, 2 devojčice) - od 6-17 god. - Autizam, Aspergerov sindrom, PDD-NOS - Čitači, nečitači
10.	SmileMaze (Cockburn et al., 2008)	- Deca sa autizmom
11.	Mind Reading (Golan et Baron-Cohen, 2006)	- 22 učesnika (17 muških, 5 ženskih) - Aspergerov sindrom, visokofunkcionalni autizam - Kontrolna grupa od 28 učesnika
12.	Pluff (Gotsis et al., 2010)	- 2 dečaka od 8 god., 1 devojčica od 10 god. - svi verbalni - poremećaji iz spektra autizma - planirano je da ovo bude igra za decu od 6-12 god.

U pogledu opštih karakteristika sprovedenih studija, stiče se uvid o manjem broju uključenih ispitanica u poređenju sa osobama muškog pola iako postoje evidentirani podaci ranijih istraživanja da ženski pol emocije prepoznaje bolje od muškaraca (Baron-Cohen et al., 2001; Baron-Cohen, 2003; Hall, 1984, prema Golan, et al., 2006). Usled nepostojanja ili nerasčlanjenosti elementarnih podataka u pogledu ukupnog broja ispitanika uključenih u sprovedeno istraživanje, kao i nedostatku podataka o podeli prema polu u pojedinim studijama, zaključuje se da postoji potencijalna mogućnost većeg broja uključenih ispitanica nego što je to prikazano. Međutim, bez obzira na takvu potencijalnu činjenicu, pregledom svih studija, čak i onih koje nisu uzete za konačnu analizu, evidentno je da su osobe ženskog pola manje zastupljene u istraživanjima, pa ih je, u kontekstu ranije dobijenih podataka konkretno na ovu temu, neophodno više uključiti i napraviti jasniju paralelu prema polu u pogledu učenja emocija praktičnim putem na osnovu igara.

Pored gore navedene činjenice, iz tabele 1 može se još zaključiti da su pojedina istraživanja (treninzi) imala uključenu kontrolnu grupu, ali ne sva. Takođe, ukoliko je postojala kontrolna grupa, ne postoji u svim istraživanjima prikaz prema osnovnim karakteristikama ispitanika. U pogledu starosti, najmađi ispitanici imali su 4 godine, a najstariji 17. Iz tabele se zaključuje da je većina ispitanika bila verbalna. Postoji i manji broj ispitanice dece koja nisu bila verbalna i koja su nečitači. U vezi sa tim, zaključuje se da jedna ista igra ne može biti adekvatna za decu kod koje je razvijena sposobnost čitanja i razumevanja nasuprot one kod koje nije, pa se dolazi do zaključka da je bolje

decu u istraživanjima razdvojiti prema ovim kriterijumima i zasebno ispitati njihove mogućnosti učenja.

Na kraju, u nekim istraživanjima i dalje ostaje nerazjašnjeno koju su decu tačno autori uključivali u svoja istraživanja obzirom na korišćene pojmove “autizam”, “deca sa autizmom” ili “poremećaji iz spektra autizma”.

Naredna tabela, tabela 2, napravljena je za lakši prikaz ciljanih veština koje su u fokusu krajnjeg cilja ozbiljnih igara primenjenih kod populacije osoba sa poremećajima iz spektra autizma, kao i za prikaz načina sprovođenja treninga, odnosno konkretizovanja primenjene tehnologije za igranje igara.

Tabela 2. Prikaz ciljanih veština i spoljne podrške analiziranih studija

	Studija	Ciljane veštine	Podrška
1.	cMotion (Finkelstein et al., 2009)	Facijalna ekspresija i emocije u kontekstu	Desktop računar
2.	The Emotion Mirror (Deriso et al., 2012)	Prepoznavanje i oponašanje osnovnih emocionalnih izraza	Desktop računar
3.	Emotiplay (Fridenson-Hayo et al., 2017)	Prepoznavanje emocija iz izraza lica, intonacije glasa, govora tela i njihove integracije	Desktop računar
4.	LifelsGame (Marques et al. 2013)	Prepoznavanje emocija putem izraza lica	iPad 4
5.	LifelsGame (Alves et al. 2013)	Prepoznavanje emocija putem izraza lica	Touchscreen
6.	Recognize the expression (Jain et al., 2012)	Prepoznavanje facijalne ekspresije lica i animacija avatara koji izražava ekspresiju lica igrača	Računar
7.	Sintavillie (Hansen et al., 2013)	Prepoznavanje izraza lica na osnovu fotografija	Smart telefon (App)
8.	Let's Face It (Tanaka et al., 2010)	Prepoznavanje izraza lica na osnovu fotografija	Desktop računar
9.	JeStiMule (Serret and al., 2014)	Prepoznavanje emocija i facijalne ekspresije kroz 3D igru sa realnim scenarijima i avatarima	Gamepad
10.	SmileMaze (Cockburn et al., 2008)	Prepoznavanje i produkcija facijalne emocije	Računar i tastatura
11.	Mind Reading (Golan et Baron-Cohen, 2006)	Prepoznavanje emocija lica i na osnovu glasa, u kontekstu i van njega	Desktop računar
12.	Pluff (Gotsis et al., 2010)	Prepoznavanje emocija lica i na osnovu emocija avatara	Računar

Razne ozbiljne igre korišćene su u različitim tehnologijama, uključujući desktop računare, laptopove, pametne telefone, velike ekrane i konzolne igre (Zakari, Ma, & Simmons, 2014). Prema podacima istih autora iz 2014. godine, oko 70% ozbiljnih igara za decu iz spektra autizma dizajnirano je za desktop i laptop računare. Jan (Yan, 2011, prema Zakari, Ma, & Simmons, 2014) izveštava da je najčešća interakcija putem miša i tastature, čak 45% igara je bazirano na ovaj način, dok *touchscreen* tehnologija zauzima drugo mesto iako je efektivnija od korišćenja miša zbog toga što omogućava intuitivnije interakcije. Pretpostavka je da se taj broj u 2020. godini povećao u korist pametnih telefona, iPad-ova i tablet računara.

Iz prethodne tabele se može zaključiti da su za istraživanje prepoznavanja emocija u analiziranim radovima korišćene slike, fotografije, animacije i dr., kao i da su treninzi vršeni kroz upotrebu računara, *gamepad-a*, *iPad-a*, pametnih telefona, snimaka i ispisanih primera različitih situacija.

Opis analiziranih igara

Naredni redovi predstavljaju kratak opis svih igara uključenih u ovaj pregledni rad, uključujući određene podatke koji ni na koji način nisu mogli tabelarno biti prikazani.

cMotion (Finkelstein et al., 2009) je prototip igre za kontekstualizaciju emocija kod dece tipične populacije i dece sa visokofunkcionalnim autizmom. Sama igra je zamišljena kroz tri dela: a) uvodna igra čiji je fokus na socijalnim veštinama i prepoznavanju emocija; b) interaktivni interfejs sa fokusom na računarsko programiranje, i v) kompletna igra koja uključuje prethodne dve faze. Ne postoje podaci o rađenoj kliničkoj studiji.

Deriso i saradnici (Deriso et al., 2012) su predstavili igru *The Emotion Mirror* napisanu u *Adobe Flash-u*, baziranu na percepciji i oponašanju osnovnih izraza lica (bes, gnušanje, strah, sreća, tuga i iznenađenje). U ovoj intervencionalnoj igri postoje dva režima i izbor zanimljivih animiranih likova koji se razlikuju po složenosti, od lika životinja, preko bića iz svemira, pa sve do realističnijeg ljudskog lika. U jednom delu igre avatar oponaša izraz lica subjekta, dok je u drugom obrnuto. Ovakav način oponašanja izraza lica omogućen je softverom *the Computer Expression Recognition Toolbox* (CERT) (Littlewort et al., 2011), koji se koristi u akademske svrhe. Ne postoje podaci od strane autora o rađenoj kliničkoj studiji sa osobama iz spektra autizma, iako je ova populacija navedena kao ciljana grupa.

Emotiplay (Fridenson-Hayo et al., 2017) igra je deo evropskog projekta ASC-Inclusion. Sa ovom igrom je sprovedeno istraživanje međukulturalne prirode, koje je uključivalo decu sa autizmom iz Engleske, Švedske i Izraela.

Deca iz Engleske su prva testirana na alfa verziji igre, a deca iz Švedske i Izraela su se oprobala na beta verziji, sa dodatnim komponentama. Neke od komponenti su izmenjene na osnovu izjava roditelja dece testirane u Engleskoj. Igra govori o jednom istraživačkom kampu smeštenom u džungli, u kome se istražuje ljudsko ponašanje i emocionalno izražavanje. Igrači imaju mogućnost samostalnog dizajniranja avatara, uključujući crte lica, odeću i razne dodatke. Pozitivne povratne informacije prate faze igre, a postoji i virtuelni novac za kupovinu.

LifelsGame (Alves et al. 2013) je prototip ozbiljne igre za poboljšanje veština prepoznavanja lica i emocija kod dece sa poremećajima iz spektra autizma, iskorišćen za procenu motivacije za igranje, sposobnosti prepoznavanja emocija i upotrebu tehnologije kod dece sa autizmom. Ova igra, za razliku od uobičajenog načina gde je ulaz u igru obezbeđen putem miša i tastature, a povratna informacija preko monitora i zvučnika, uvodi drugu petlju povratnih informacija koja se obezbeđuje običnom veb kamerom koja dovodi do interakcije između čoveka i računara. Prototip igre je kasnije usavršen *iPad* verzijom (Marques, Alves, Queirós, & Orvalho, 2013) za koju postoji pet nivoa igre (*Build the Face*, *Memory Game*, *Recon Mee-Match*, *Recon Mee-Free* i *Sketch a Face*), i *Touchscreen* verzijom (Alves, Marques, Queirós, & Orvalho, 2013) sa ukupno tri nivoa igre (*Build the Face*, *What a feeling* i *Memory Game*). Ovaj rad uključuje analizu obe verzije sprovedenih pilot studija u vremenskom trajanju od 15 minuta.

Recognize the expression (Jain et al., 2012) je igra koja se razlikuje od igara sa klasičnim ulaznim i izlaznim inputom prema tome što koristi kameru za analizu izraza lica i sintezu likova pre izlaznog inputa preko monitora i zvučnika. Igra ima četiri modula: a) prepoznajte lice; b) izgradite lice; v) postanite avatar i g) živite u priči. Učesnici ove studije su bila deca sa visoko i niskofunkcionalnim autizmom, a na osnovu izjava roditelja neophodno je da scenariji budu realni, sa događajima iz svakodnevnog života kako bi deca efikasnije učila izraze lica koji su bliži njihovom iskustvu.

Hansen sa saradnicima (Hansen et al., 2013) je ispitivao razlikovanje i učenje pozitivnih i negativnih emocija kroz telefonsku igru *Sintavillie*. *Sintavillie* je priča o ostrvu koje igrač treba da oslobodi i učini srećnim i mirnim mestom na osnovu prikupljanja osmeha (pozitivnih raspoloženja). Pored pozitivnih, igrač u određenim segmentima igre ima zadatak da sakuplja i tužna lica (negativna raspoloženja) kako bi stekao mogućnost da se bori sa neprijateljem koji širi tužne i besne emocije prema građanima *Sintavillie-a*. Nije specifična za decu sa autizmom, ali poboljšava njihove socijalne veštine.

Tanaka sa saradnicima (Tanaka et al., 2010) je predstavio igru *Let's Face It* zasnovanu na računarskoj *The LFI! Skills Battery* za procenu percepcije

identiteta lica. Baterija uključuje četiri subtesta i dva kontrolna, a sama igra se sastoji iz sedam delova različitih stepena težine. Vreme testiranja je bilo 20h, a uspeh postignut kod prepoznavanja u predelu očiju što nije karakteristično za decu sa poremećajima iz spektra autizma.

JeStiMule (Serret and al., 2014) je interaktivna i višesenzorna (uključuje vizuelne, taktilne i slušne stimulacije) računarska igra, čija se prednost ogleda u tome što je dizajnirana za podučavanje emocija kod osoba sa poremećajem iz spektra autizma, bez obzira na starost, intelektualni, verbalni i akademski nivo. U igri su, putem statičnih i animiranih avatara, predstavljene osnovne emocije (sreća, bes, gađenje, strah, tuga i iznenađenje), bol kao predstavnik složene emocije s ciljem potencijalnog podsticanja razvoja empatije, kao i dva komplementarna izraza (neutralno i smešno lice) čiji je primarni cilj bio lakše pravljenje razlike između emocionalnih i neemocionalnih izraza kod dece bez razvijenog govora. Svaki izraz lica praćen je verbalnim pisanim kodom u vidu reči ili idioma, bojom iz Plučikovog točka emocija i taktilnom stimulacijom preko tastera gejmpeda. Slušna stimulacija je bila obezbeđena u vidu neprekidnog ponavljanja muzičkih sekvenci u vidu sadržaja emocionalne onomatopeje i šumova iz okoline. Taktilnu stimulaciju je, u prvoj fazi, moguće podešavati u odnosu na stepen senzibilnosti deteta. Druga faza je faza učenja koja se sastoji iz tri igre, dok je treća faza obuka u animiranim scenama realnog okruženja. Istraživanje je rađeno sa decom čitačima i nečitačima koja su igru igrala dva sata nedeljno u periodu od četiri nedelje nakon čega su autori izvestili da je smatraju pogodnom za decu sa poremećajima iz spektra autizma, nakon postignutih zadovoljavajućih rezultata treninga.

SmileMaze (Cockburn et al., 2008) je video igra koja funkcioniše uz primenu softverskog alata *the Computer Expression Recognition Toolbox* (CERT) (Littlewort et al., 2011). Ovaj akademski primenljiv softver pruža mogućnost automatskog prepoznavanja izraza lica u realnom vremenu, u tačnosti od skoro 80%. Igra je koncipirana kretanjem kroz lavirint tastaturom za navigaciju, uz sakupljanje što većeg broja bombona, pri čemu igrač mora da savladava prepreke u vidu avatara time što proizvodi i održava neko vreme određeni izraz lica. Ne postoje podaci o sprovedenoj kliničkoj studiji iako je navedeno da je igra prikladna za decu sa autizmom.

Baron-Koen sa saradnicima (Baron-Cohen, Golan, Wheelwright & Hill, 2004, prema Alves, Marques, Queirós & Orvalho, 2013), igru *Mind Reading* (Golan et Baron-Cohen, 2006) definiše kao interaktivni vodič za emocije i mentalna stanja. Testiranje je sprovedeno u periodu između 10-15 nedelja i uključivalo je dva eksperimenta sa učesnicima sa Aspergerovim sindromom i visokofunkcionalnim autizmom.

Autori su naveli da je bilo vidno poboljšanje u kontaktu očima kod ove dece, kao i da postoji uticaj na vidno poboljšanje u prepoznavanju složenih emocija.

Gotsis sa saradnicima (Gotsis et al., 2010) je predstavio *Pluff* igru za učenje emocija koja se realizuje istovremeno putem kompjutera i manipulacije plišanim interfejs uređajem za kontrolu šest raspoloženja (veseo, srećan, neutralan, tužan, razdražljiv i plačljiv) i ponašanja avatara sa ekrana. Neke od dodatnih opcija su maženje ili grljenje plišanog interfejsa koje poboljšava raspoloženje avatara, dok njegovo drmanje ili ispadanje dovode do negativne reakcije istog. Sama igra ima tri režima: otvoreno okruženje, školski režim i režim kviza kao najsloženiji, gde je zadatak igrača da nagovara avatara na ekranu na izvođenje određenih trikova. Režimi "škola" i "kviz" u ovoj verziji poseduju dodatna tekstualna uputstva koja će, kako se navodi, biti ukinuta u konačnoj verziji.

U tabeli 3 nalazi se prikaz načina organizovanja studija uzetih za analizu i pisanje ovog preglednog rada.

Tabela 3. Prikaz načina sprovedenih studija koje su uzete za analizu

	Studija	Klinička studija
1.	cMotion (Finkelstein et al., 2009)	X
2.	The Emotion Mirror (Deriso et al., 2012)	X
3.	Emotiplay (Fridenson-Hayo et al., 2017)	- Sprovedene dve studije - jedna u Engleskoj na alfa verziji igre, a druga u Švedskoj i Izraelu na beta verziji sa dodatnim komponentama. - Vreme testiranja: 8 nedelja.
4.	LifeIsGame (Marques et al. 2013)	- Pilot studija - Vreme testiranja: 15 min. - Mišljenja roditelja i profesionalaca
5.	LifeIsGame (Alves et al. 2013)	- Pilot studija - Vreme testiranja: 15 min. - Mišljenja roditelja i profesionalaca
6.	Recognize the expression (Jain et al., 2012)	- Roditelji više vole priče sa stvarnim scenarijima. - Efikasnije se uče izrazi lica koji su jasniji. - Važno je da zvukovi budu prilagođeni. - Učenje se poboljšava kombinacijom slika, teksta i zvukova.

7.	Sintavillie (Hansen et al., 2013)	- Zabavna - Razlikovanje pozitivnih i negativnih emocija. - Povećanje socijalnih veština kod osoba sa autizmom.
8.	Let's Face It (Tanaka et al., 2010)	- Vreme testiranja: 20h treninga
9.	JeStiMulE (Serret and al., 2014)	- 2 puta nedeljno po 1h - Period od 4 nedelje
10.	SmileMaze (Cockburn et al., 2008)	X
11.	Mind Reading (Golan et Baron-Cohen, 2006)	- 2 eksperimenta - 1. eksperiment - izveden je u periodu od 10-15 nedelja, a učesnici su bili 19 sa Aspergerovim sindromom i visokofunkcionalnim autizmom, 22 sa Aspergerovim sindromom i visokofunkcionalnim autizmom i 24 tipične populacije - 2. eksperiment - 13 učesnika sa Aspergerovim sindromom i visokofunkcionalnim autizmom koji su MindReading koristili samostalno u toku 10 nedelja po 2h i uz pomoć 10 nedelja po 1h, i 13 učesnika tipične populacije 10 nedelja.
12.	Pluff (Gotsis et al., 2010)	- Probna verzija (otvoreno okruženje za eksperimentisanje, školski režim i kviz) gde je deci objašnjeno šta će se dogoditi sa avатарom ukoliko nešto potencijalno urade. - 6 emocija koje avatar može da razvije. - Igra ima 3 nivoa, postoje pisane instrukcije. - Planirano je da ispisane instrukcije budu ukinute. - Mišljenja dece i roditelja o poboljšanju.

Analizom pređašnje tabele može se uočiti da je sprovedenih kliničkih studija bilo malo. Neka od istraživanja odnosila su se na prototipove ozbiljnih igara koje u budućnosti očekuju veći potencijal. U takvim istraživanjima je procena stepena uspešnosti vršena često na osnovu stepena zadovoljstva ispitanika i njihovih roditelja/staratelja i bez procene dobijenih rezultata. Kratko vreme istraživanja, mali broj kontrolnih grupa i izvođenje zaključaka kvantitativnim putem ne pruža detaljan uvid u ispitivan "problem". U istraživanju koje su sprovedli Finkelstajn sa saradnicima (Finkelstein et al., 2009) nije naveden čak ni detaljan opis studije iako se radilo o prototipu igre.

U svim prezentovanim istraživanjima naveden je visok stepen zadovoljstva od strane ispitanika, u nekim slučajevima i roditelja ukoliko je takva procena postojala prema ciljevima istraživanja.

Roditelji su generalno izveštavali zadovoljstvo prezentovanim ozbiljnim igrama, s tim što su naglašavali da okruženje u kome se igra dešava treba da bude organizovano u realnijem svetlu, povezano sa stvarnim situacijama bliskim svakodnevnim iskustvima samih ispitanika.

Zamerka sprovedenim istraživanjima, osim jednog (Golan et Baron-Cohen, 2006), ogleda se u nenavođenju tačno ispitivanih emocija i rezultata koje su ispitanici pokazali prema svakoj od njih. Iako se u istraživanju koje je sproveo Gotsis sa saradnicima (Gotsis et al., 2010), tačno po imenu navode svih 6 ispitivanih emocija, ne postoji prikaz ostvarenih rezultata ispitanika kod tih emocija. U svim istraživanjima se generalno navodi da ispitanici pružaju bolje rezultate usmerene ka pozitivnim emocijama u poređenju sa negativnim.

Svi treninzi su sprovedeni u relativno kratkom vremenskom periodu i, prema navodima autora svih istraživanja, pokazali su uspešnost u prepoznavanju emocija kod dece/mladih sa poremećajima iz spektra autizma. Međutim, ne postoje navodi o kasnijoj proverbi, nakon nekog vremena po završetku treninga.

Prikaz rezultata analiziranih studija

Tabela 4 napravljena je s ciljem olakšanog objedinjavanja i prezentacije dobijenih rezultata sprovedenih studija.

Tabela 4. Prikaz dobijenih rezultata analiziranih studija

	Studija	Rezultati studije
1.	cMotion (Finkelstein et al., 2009)	X
2.	The Emotion Mirror (Deriso et al., 2012)	X

3.	Emotiplay (Fridenson-Hayo et al., 2017)	Engleska studija: - Nakon 8 nedelja došlo je do poboljšanja na zadacima vezanim za govor tela i integrativnim zadacima. - Nakon završetka treninga roditelji su visoko ocenili decu na skali socijalizacije VABS-II. - Promena na SRS-2 nije bilo nakon treninga. - Roditelji su pozitivno ocenili igru prema kriterijumima efekat na dete i odgovarajuća za starosnu dob. Švedska i Izraelska studija: - U poređenju sa interventnom grupom, ova grupa je pokazala nešto slabije rezultate. - Pre treninga Švedska grupa je imala niže rezultate od Izraelske kod govora tela i integrativnih zadataka. - Nakon treninga razlike među ovim kontrolnim grupama nije bilo. - Rezultati na SRS-2 su znatno nižim ocenjeni u Izraelskoj grupi. Generalni zaključak: motivacioni i efektivni inter-vencioni program, primenljiv u različitim kulturama.
4.	LifeIsGame (Marques et al. 2013)	- Laka upotreba na iPad-u. - Dobro razumevanje igre. - Neophodno pojednostaviti je. - Strah, gađenje i iznenađenje su bili najteži za prepoznavanje. - Roditelji su dali predlog dodavanja muzičkih stimulusa. - Roditelji su izrazili želju da tema bude bazirana na socijalnim pričama, realnim situacijama. - Avatare su birali u skladu sa svojim polom. - Učesnici su uživali u povratnim zvučnim informacijama. - Profesionalcima se preporučuje da uključe vizuelna uputstva za igru.

5.	LifeIsGame (Alves et al. 2013)	- Lako uključivanje u igru. - Kod glavnog lika, Néné, bilo je problema sa velikim očima. - Omiljeni lik bio je majmun. - Neke opcije treba pojednostaviti. - Lakše je bilo učesnicima koji su imali iskustva na računaru. - Lakše prepoznaju sreću, tugu i bes (prema izjavama roditelja, a primećeno je i za vreme igre). - Gnušanje, iznenađenje i strah se najteže prepoznaju. - Roditelji smatraju da treba ubaciti zvučne efekte u igru. - Potrebna vizuelna i usmena uputstva za vreme igranja igre.
6.	Recognize the expression (Jain et al., 2012)	- Roditelji više vole priče sa stvarnim scenarijima. - Jasniji izrazi su efikasniji za učenje. - Bolji su rezultati učenja uz upotrebu više znakova (poput slika, teksta i zvuka). - Važno je prilagođavanje karakteristika poput zvukova i karaktera.
7.	Sintavillie (Hansen et al., 2013)	- U poređenju sa igrom Let's Face It, Sintavillie ima više potencijala za poboljšanje socijalnih veština osoba sa autizmom.
8.	Let's Face It (Tanaka et al., 2010)	- Rezultati autora pokazuju da je 20h treninga bilo dovoljno da se poboljšaju analitičke i holističke obrade emocija na licima. - Najveća poboljšanja pronađena su prilikom analitičkog prepoznavanja kada su delovi lica testirani izolovano. - Primetno holističko prepoznavanje u predelu očiju što je iznenađujuće prema navodima autora.

9.	JeStiMule (Serret and al., 2014)	- Rezultati pokazuju da je JeStiMule pogodna za korišćenje kod dece sa autizmom. - Većina dece je mogla da se igra što pokazuje efektivnost igre, i da završi u očekivanom roku (efikasnost). - Ovo dokazuje da je igra prilagođena deci sa autizmom jer je senzorno, kognitivno i motivaciono prilagođena njima bez obzira na intelektualni, verbalni i akademski nivo. - Poboljšanje performansi na zadacima prepoznavanja emocija.
10.	SmileMaze (Cockburn et al ., 2008)	- Neformalno testiranje je pokazalo da poboljšava veštine prepoznavanja lica kod dece sa autizmom.
11.	Mind Reading (Golan et Baron-Cohen, 2006)	- 1. eksperiment je otkrio da postoji značajno poboljšanje učesnika u prepoznavanju složenih emocija iz glasova i lica u poređenju sa sopstvenim performansama pre treninga, kao i sa performansama kontrolne grupe, iako je prepoznavanje bilo ograničeno na bliske zadatke. - 2. eksperiment je pokazao isto kao i prvi. - Nakon MindReadin-a učesnici su više gledali u lica i postojao je veći kontakt očima. - Devojčice lakše prepoznaju emocije od dečaka.
12.	Pluff (Gotsis et al., 2010)	- Pronađeno je da su ponašanja avatara slična ponašanju životinja (kućnim ljubimcima) umesto ljudi. - Pokazalo se da bi određeni zadaci mogli da razviju opsesivno ponašanje. - Umesto teksta - priča kako bi se napravila razlika između avatara i naratora. - Emocije avatara nisu relevantne.

Analizom dobijenih zaključaka uviđa se generalno poboljšanje veština prepoznavanja tuđih emocija od strane dece/mladih sa poremećajima iz spektra autizma kroz vizuelne vežbe sprovedene posredstvom kompjuterskih igara.

Sve studije su pokazale da je evidentan napredak u kratkom vremenskom periodu vežbanja. Golan i Baron-Koen (Golan & Baron-Cohen, 2006) navode da njihovi rezultati sugerišu o tome da poboljšanje prepoznavanja emocija nije ograničeno isključivo na decu sa poremećajima

iz spektra autizma već postoji mogućnost poboljšanja nakon vežbanja čak i kod osoba u odrasloj dobi.

Golan sa saradnicima (Golan et al., 2006) u ovom radu potvrđuje ranije navode o tome da devojčice znatno bolje od dečaka prepoznaju emocije lica, bez obzira na dijagnozu, kao i da to lakše čine sa lica nego iz glasova.

Tanaka sa saradnicima (Tanaka et al., 2010) je pronašao u svom istraživanju rezultate koji idu u prilog analitičkom prepoznavanju lica. Ovo je, prema navodima autora (Behrmann et al., 2006; Mottron, Dawson, Soulieres, Hubert, & Burack, 2006, prema Tanaka et al., 2010) kompatibilno sa saznanjem da osobe sa poremećajima iz spektra autizma fokus stavljaju na detalje umesto na globalna svojstva, i da su pristrasnije analitičkoj obradi. U istom istraživanju je pronađeno da su ispitanici bili uspešni u preusmeravanju pažnje u predelu očiju, što je najređi deo lica kome se pažnja kod osoba sa poremećajima iz spektra autizma usmerava.

Zaključak

Generalni pozitivan zaključak koji se može uočiti iz prezentovanih studija je da su svi autori izveštavali o zadovoljstvu učesnika i njihovih roditelja/staratelja.

Pregledane studije nameću zaključak da igre ovog tipa u radu sa populacijom osoba iz spektra autizma mogu dovesti do izvesnog poboljšanja u procesuiranju emocija na licima, čak i za kratak vremenski period koji je opisan u pregledanim studijama. Veruje se da bi rezultati bili povoljniji da su rađene studije na duži vremenski period. Naravno, stav po pitanju dugoročnosti primene igara u učenju emocija ne bi smeo da dovede do zabune i misli da bi jedan ovakav trening mogao i trebao biti zamena za učenje i vežbanje u realnim situacijama kod ove populacije, iako bi ovo prema njima, samim ispitanicima, bio idealan scenario.

Realne socijalne situacije su ipak nemerljive u poređenju sa avatari-
ma i izolovanim životom pored računara. Autori (Adolphs et al., 2003, prema Golan, Baron-Cohen & Hill, 2006) su došli do zaključka da, u pojedinim slučajevima, ispitanici sa poremećajima iz spektra autizma nisu mogli sa mirnog modela da prepoznaju šest osnovnih emocija, ali su u tome uspevali ukoliko su one bile izražene sa živih modela.

Iz pregledanih studija mogu se uočiti i neki nedostaci. Kao glavni nedostatak navodi se nepostojanje dovoljnog broja ozbiljnih kliničkih studija izvršenih na temu igre kod populacije osoba iz spektra autizma. Postoje publikovana istraživanja koja su analizirana u "ходу" sa ovom populacijom, sa jako šturim podacima. Metodološki deo ovih studija bi morao biti bolje

obuhvaćen u pogledu osnovnih podataka koje pruža. Smatra se neophodnim veći broj uzorka koji bi trebao biti vidno raščlanjen, postojanje kontrolnih grupa, duži vremenski period istraživanja i kasnije praćenje u cilju procene postojanosti rezultata i efikasnosti ozbiljnih igara kod populacije osoba iz spektra autizma.

U prezentaciji rezultata izvršenih istraživanja uočeno je da je u malom broju studija navedeno koje emocije su bile lakše, a koje teže za prepoznavanje kod ispitanog uzorka. Takođe, nisu sve igre bile prilagođene deci sa nižim sposobnostima i mali broj ispitanica je bio obuhvaćen istraživanjima. Preporuke se odnose još i na ispitivanje učenja prepoznavanja emocija kod odraslih osoba sa autizmom obzirom da postoje pozitivni nalazi na tom polju prema navodima nekih autora.

Literatura

Alves, S., Marques, A., Queirós, C., & Orvalho, V. (2013). LIFEisGAME prototype: A serious game about emotions for children with autism spectrum disorders. *PsychNology Journal*, 11(3), 191-211.

Queirós, C., Alves, S., Marques, A., Oliveira, M., & Orvalho, V. (2013). Project LIFEisGAME: Characters preferences and characters' empirical validation.

Marques, A., Alves, S., Queirós, C., & Orvalho, V. (2013). Exploring the LIFEisGAME prototype: Ipad version.

Alves, S., Marques, A., Queirós, C., & Orvalho, V. (2013). Exploring the LIFEisGAME Prototype: Touchscreen version.

American Psychiatric Association: Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5. 5th ed. edn. Autor, Washington, DC (2013).

Baron-Cohen, S. (2006). The hyper-systemizing, assortive mating theory of Autism. *Progress Neuro Psychopharmacol Biological Psychiatry* 30, 865-872.

Chang, M., Hwang, W. Y., Chen, M. P., & Mueller, W. (Eds.). (2011). *Edutainment Technologies. Educational Games and Virtual Reality/Augmented Reality Applications: 6th International Conference on E-learning and Games, Edutainment 2011, Taipei, Taiwan, September 7-9, 2011, Proceedings* (Vol. 6872). Springer Science & Business Media.

Clark, T. F., Winkielman, P., & McIntosh, D. N. (2008). Autism and the extraction of emotion from briefly presented facial expressions: stumbling at the first step of empathy. *Emotion*, 8(6), 803-809.

Cockburn, J., Bartlett, M., Tanaka, J., Movellan, J., Pierce, M., & Schultz, R. (2008). SmileMaze: A tutoring system in real-time facial expression perception and production in children with autism spectrum disorder. In *ECAG 2008 workshop facial and bodily expressions for control and adaptation of games* (Vol. 3). Amsterdam.

Costa, S., Soares, F., Pereira, A. P., Santos, C., & Hiolle, A. (2014). Building a game scenario to encourage children with autism to recognize and label emotions using a humanoid robot. In *The 23rd IEEE International Symposium on Robot and Human Interactive Communication* (pp. 820-825).

Deriso, D., Susskind, J., Krieger, L., & Bartlett, M. (2012). Emotion mirror: a novel intervention for autism based on real-time expression recognition. In *European Conference on Computer Vision* (pp. 671-674). Springer, Berlin, Heidelberg.

Finkelstein, S. L., Nickel, A., Harrison, L., Suma, E. A., & Barnes, T. (2009). cMotion: A new game design to teach emotion recognition and programming logic to children using virtual humans. In *2009 IEEE Virtual Reality Conference* (pp. 249-250).

Fridenson-Hayo, S., Berggren, S., Lassalle, A., Tal, S., Pigat, D., Meir-Goren, N., ... & Golan, O. (2017). 'Emotiplay': a serious game for learning about emotions in children with autism: results of a cross-cultural evaluation. *European child & adolescent psychiatry*, 26(8), 979-992.

Golan, O., & Baron-Cohen, S. (2006). Systemizing empathy: Teaching adults with Asperger syndrome or high-functioning autism to recognize complex emotions using interactive multimedia. *Development and psychopathology*, 18(2), 591-617.

Golan, O., Baron-Cohen, S., & Hill, J. (2006). The Cambridge mindreading (CAM) face-voice battery: Testing complex emotion recognition in adults with and without Asperger syndrome. *Journal of autism and developmental disorders*, 36(2), 169-183.

Gotsis, M., Piggot, J., Hughes, D., & Stone, W. (2010). SMART-games: a video game intervention for children with Autism Spectrum Disorders. In *Proceedings of the 9th International Conference on Interaction Design and Children* (pp. 194-197).

Hansen, O. B., Abdurihim, A., & McCallum, S. (2013). Emotion recognition for mobile devices with a potential use in serious games for autism spectrum disorder. In *International Conference on Serious Games Development and Applications* (pp. 1-14). Springer, Berlin, Heidelberg.

Jain, S., Tamersoy, B., Zhang, Y., Aggarwal, J. K., & Orvalho, V. (2012). An interactive game for teaching facial expressions to children with autism spectrum disorders. In *2012 5th International Symposium on Communications, Control and Signal Processing* (pp. 1-4).

Littlewort, G., Whitehill, J., Wu, T., Fasel, I., Frank, M., Movellan, J., & Bartlett, M. (2011). The computer expression recognition toolbox (CERT). In *Face and gesture 2011* (pp. 298-305).

Magdin, M., & Prikler, F. (2018). Real time facial expression recognition using webcam and SDK affectiva. *IJIMAI*, 5(1), 7-15.

Medenica, M., Medenica, V., & Ivanović, L. (2011). ICT as a support in development of creativity of people with light intellectual disability. *Inovacije u nastavi-časopis za savremenu nastavu*, 24(1), 103-108.

Miranda, J. C., Fernandes, T., Sousa, A. A., & Orvalho, V. (2011). Interactive technology: teaching people with autism to recognize facial emotions. *Autism Spectrum Disorders-From Genes to Environment*, 299-312.

Ploog, B. O., Scharf, A., Nelson, D., & Brooks, P. J. (2013). Use of computer-assisted technologies (CAT) to enhance social, communicative, and language development in children with autism spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders*, 43(2), 301-322.

Rice, L. M., Wall, C. A., Fogel, A., & Shic, F. (2015). Computer-assisted face processing instruction improves emotion recognition, mentalizing, and social skills in students with ASD. *Journal of autism and developmental disorders*, 45(7), 2176-2186.

Romero, N. L. (2017). A pilot study examining a computer-based intervention to improve recognition and understanding of emotions in young children with communication and social deficits. *Research in Developmental Disabilities*, 65, 35-45.

Serret, S., Hun, S., Iakimova, G., Lozada, J., Anastassova, M., Santos, A., ... & Askenazy, F. (2014). Facing the challenge of teaching emotions to individuals with low-and high-functioning autism using a new serious game: a pilot study. *Molecular autism*, 5(1), 37.

Stasolla, F., Caffò, A. O., Perilli, V., Boccasini, A., Damiani, R., & D'Amico, F. (2019). Assistive technology for promoting adaptive skills of children with cerebral palsy: Ten cases evaluation. *Disability and rehabilitation: Assistive technology*, 14(5), 489-502.

Stepanovic S., Medenica, V., Ristic, I., & Ivanovic, L. (2019). Recommendations for Using Assistive Technologies for Inclusive Media Education in Kindergartens. *Tehnology and Disability*, Vol.31, 1, Special Issue: AAATE 2019 Conference – Global Challenges in Assistive Technology: Research, Policy & Practice.

Tanaka, J. W., Wolf, J. M., Klaiman, C., Koenig, K., Cockburn, J., Herlihy, L., ... & Schultz, R. T. (2010). Using computerized games to teach face recognition skills to children with autism spectrum disorder: the Let's Face It! program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(8), 944-952.

Zakari, H. M., Ma, M., & Simmons, D. (2014). A review of serious games for children with autism spectrum disorders (asd). In *International conference on serious games development and applications* (pp. 93-106). Springer International Publishing Switzerland.

Zwaigenbaum, L., Bryson, S., Rogers, T., Roberts, W., Brian, J., & Szatmari, P. (2005). Behavioral manifestations of autism in the first year of life. *International journal of developmental neuroscience*, 23(2-3), 143-152.

Marijana Kostić,
 Veselin Medenica,
 Sanja Đurđević,
 College of Social Work, Belgrade

AUTISM, EMOTIONS AND SERIOUS GAMES AS ASSISTANT TECHNOLOGIES IN LEARNING

Summary

The application of assistive technology in various domains has proved to be positive in people with autism. There are well-known facts: a) these persons have difficulty in reading and expressing appropriate or any kind of emotions; b) they prefer isolation and computer contact over the real world and everyday life situations, the accent is put on analyzing the works in their focus and serious computer games. The aim of this paper is that after reviewing the available literature a conclusion on the current state and potential opportunities to improve the segment of recognizing emotions through learning informally during one of the favorite activities of the children - playing games. Searching databases *ResearchGate*, *ERIC*, *PsycINFO*, *Academia*, *Semantic Scholar*, *ScienceOpen*, *Springer*, *Wiley Online Library*, *Pubmed*, *ScienceDirect* and *JSTOR* with keywords *autism*, *autism spectrum disorders*, *high-functioning autism*, *low-functioning autism*, *assistive technology*, *emotions*, *face recognition*, *emotion recognition*, *emotion training*, *learning emotions*, *game*, *serious game*, *computer-based intervention*, *training*, *social skills training*, a total of 10 papers were selected for the analysis of this work, based on which can be concluded that meaningful games can lead to positive results in children with autism in recognizing and learning emotions, emphasizing that such a training should not be a substitute for real situations. The second conclusion refers to a higher degree of seriousness in terms of sample selection, research time, methods of planning and implementation, as well as detailed analysis of the obtained data.

Key words: *autism, games, emotion recognition, assistive technology, learning.*

MONTESORI PEDAGOGIJA – PRAKTIČNA PRIMENA U SVETU I U SRBIJI

Abstrakt: Obrazovna sredina iziskuje promene u školskom sistemu vaspitanja i obrazovanja odnosno stvaranje savremenog pristupa u nastavi. Da je tako, prva je shvatila Marija Montessori, koja je savremeni pristup u nastavi podrazumevala još od najranijeg perioda razvoja deteta. Dete živi ono što radi i uči, istovremeno se krećući se i družeći se. To predstavlja i jedini način da se dete optimalno razvija do svoj punog potencijala. Veruje se da većina roditelja ima približno iste ili makar slične ciljeve u pogledu vaspitanja i obrazovanja dece. Svi žele najbolje za svoju decu. Žele da oni izrastu u vaspitane, obrazovane, marljive, vredne, zadovoljne, sposobne i funkcionalne ljude. Međutim, svi ti roditelji imaju različita životna iskustva, navike, karakterne osobine, različite socijalne statuse i mnoge druge osobine, što dovodi do njihovih različitih pristupa vaspitanju i obrazovanju dece, što dalje vodi do različitih nivoa pripremljenosti dece za polazak u školu, njihovih predznanja kao i do različitih školskih uspeha i postignuća. Montessori pedagogija, nastoji, u meri u kojoj je to moguće da sve barijere i prepreke savlada, a sve sa jednim ciljem - da se stvori dete koje je marljivo, koje je motivisano da uči, i koje na kraju, nauči.

Ključne reči: *metod, učenje, psituš, druženje*

Uvod

Montessori metod obrazovanja razvila je italijanska lekarka Marija Montessori. Naglašavajući nezavisnost, ona decu gleda kao prirodno željnu znanja i sposobnu da započnu učenje u dovoljno podržavajućem i dobro pripremljenom okruženju za učenje (Kamenov, 2006b). To obeshrabruje neke konvencionalne mere postignuća, kao što su ocene i testovi. Montessori je razvila svoje teorije početkom 1900-ih godina naučnim eksperimentisanjem sa svojim studentima; metoda se od tada koristi u mnogim delovima sveta, i u javnim i u privatnim školama (Jagrović, 2007). Montessorijeva je smatrala da iz nastavnog procesa treba da se izostave sve zastarele i često kritikovane

² sasa.stepanovic@asp.edu.rs

odlike obrazovnog sistema ali da se zadrže i unaprede odlike koje predstavljaju pozitivne strane tradicionalnog sistema. Dakle, učenike ne treba učiti samo da bi dobili pozitivnu ili dobru ocenu, već ih treba učiti da razumeju ono o čemu govore, da primenjuju svoje znanje u rešavanju svakodnevnih problema i da stvaraju kako bi učinili nešto više svojim znanjem.

Popularni elementi uključuju učionice mešovitog uzrasta, slobodu učenika (uključujući i njihove izbore aktivnosti), duge blokove neprekidnog radnog vremena i posebno obučene nastavnike. Naučne studije u vezi sa Montessori metodom su uglavnom pozitivne, a pregled iz 2017. godine navodi da za njegovu efikasnost postoje „široki dokazi“ (Katalinić, 2007).

Nakon medicinske obuke, Marija Montessori je počela da razvija svoju obrazovnu filozofiju i metode 1897. godine, pohađajući kurseve iz pedagogije na Univerzitetu u Rimu i učeći teoriju obrazovanja. Tokom posete mentalnim azilima Rima tokom školovanja sa učiteljem, Montessorije primetila da je za tvorenoj deci bila potrebna dodatna stimulacija iz njihovog okruženja.



Godine 1907. otvorila je svoju prvu učionicu, koja je dobila naziv Dečija kuća, u stambenoj zgradi u Rimu. Od početka, Montessori je svoj rad zasnivala na svojim zapažanjima u vezi sa decom i eksperimentisanju sa okolinom, materijalima i lekcijama koje su im dostupne. Svoj rad je često nazivala „naučnom pedagogijom“. Godine 1901. Marija Montessori upoznala je Alisu i Leopolda Franchetija (baronicu i barona). Pronašli su mnoge sličnosti između svog rada, i Marija Montessori je pozvana da održi svoj prvi kurs za nastavnike i da postavi „Casa dei Bambini“ u vili Monteska (Kamenov, 2006b).

Slika 1: Marija Montessori

Sa istorijskog aspekta posmatrano, pedagoška literatura razlikuje „spremnost za učenje“ koja se odnosi na spremnost deteta za učenje specifičnih sadržaja i „spremnost za polazak u školu“ koje se odnosi na spremnost deteta da uspešno uči u standardnom školskom ambijentu. Veruje se da većina roditelja ima približno iste ili makar slične ciljeve u pogledu vaspitanja i obrazovanja dece. Svi žele najbolje za svoju decu. Žele da oni izrastu u vaspitane, obrazovane, marljive, vredne, zadovoljne, sposobne i funkcionalne ljude. Međutim, svi ti roditelji imaju različita životna iskustva,

navike, karakterne osobine, različite socijalne statuse i mnoge druge osobine, što dovodi do njihovih različitih pristupa vaspitanju i obrazovanju dece, što dalje vodi do različitih nivoa pripremljenosti dece za polazak u školu, njihovih predznanja kao i do različitih školskih uspeha i postignuća. Montessori pedagogija, nastoji, u meri u kojoj je to moguće da sve barijere i prepreke savlada, a sve sa jednim ciljem - da se stvori dete koje je marljivo, koje je motivisano da uči, i koje na kraju, nauči.

Montesori program

Programi za malu decu bili su koncipirani kroz Montessori učionice za decu mlađu od tri godine koje se mogu svrstati u nekoliko kategorija, pri čemu se koristi niz izraza. Nido, na italijanskom „gnexdo“, služi malom broju dece od oko dva meseca do otprilike četrnaest meseci ili kada dete samopouzvano hoda. „Zajednica za malo dete“ opslužuje veći broj dece od oko godinu dana do 2 1/2 ili 3 godine. Obe sredine ističu materijale i aktivnosti prilagođene dečjem fizičkom uzrastu i sposobnostima, mogućnosti za razvijanje pokreta i aktivnosti za razvijanje nezavisnosti. Tipično se takođe naglašava razvoj nezavisnosti u toaletu. Neke škole nude i časove „Roditelj-novorođenče“ u kojima roditelji učestvuju sa svojom vrlo malom decom (Katalinić, 2007).



Slika 2: Montesori program do 3. godine

Slika 3: Montesori program od 3-6 godine

Stvari koje čine jedinstvenim Montessori pedagogiju su:

- Razne stanice za aktivnosti koje deca mogu izabrati tokom celog dana.
- Nastavnici se premeštaju iz grupe u grupu.
- Netradicionalni sistem ocenjivanja. Fokus na celog učenika - uzima se u obzir socijalni, emocionalni, intelektualni i fizički razvoj.

Montesori program temelji se na poboljšanju pripremljenosti učenika za polazak u školu, a kroz sledeće elemente , to se može i postići (Kamenov, 2006b):

- Pružanje i obezbeđenje dovoljnog vremena za učenje,
- Negovanje pravednosti, poštovanja, visoke moralnosti i odgovornosti, jednom rečju, negovanje pozitivnog odnosa ka obrazovnom procesu,
- Jasnost onoga što se izlaže , a to podrazumeva jasne zadatke, razumljivost,
- Uspostavljanje prijatne komunikacije (kultura razgovora, povratna informacija);
- Korišćenje različitih metoda u nastavnom procesu, koji podrazumeva inovacije,
- Konstantno podsticanje učenika (individualno stimulisanje učenika),
- Integrativno vežbanje.
- Postavljanje jasnih i realnih ciljeva učenicima,
- Odmerenost (odmerenost nastave prema pojedinačnim mogućnostima učenika).

Pet principa Montesori pedagogije

Postoji ukupno pet principa na kojima se zasniva Montesori pedagogija i u nastavku ćemo ih detaljno opisati (Bašić, 2011).

Princip 1: Poštovanje deteta

Poštovanje deteta je glavni princip u osnovi celokupne Montesori metode. Marija Montesori je verovala da decu treba poštovati (što nije bila uobičajena praksa početkom dvadesetog veka). Poštovanje se pokazuje prema deci ne prekidajući im koncentraciju. Poštovanje se takođe pokazuje davanjem učenicima slobode da sami biraju, rade stvari za sebe i uče sami. Nastavnici oblikuju poštovanje prema svim učenicima, kao i mirno rešavanje sukoba, i moraju naučiti da posmatraju bez osude.

Princip 2: Apsorbujući um

Montesori obrazovanje se zasniva na principu da deca, jednostavno živeći, neprestano uče iz sveta oko sebe. Kroz čula deca neprestano upijaju informacije iz svog sveta. Tada to shvataju jer su misleća bića.

Princip 3: Osetljivi periodi

Montesori pedagogija veruje da postoje određeni periodi tokom kojih su deca spremnija za učenje određenih veština. Ti periodi su poznati kao osetljivi periodi i traju samo onoliko koliko je potrebno detetu da stekne veštine. Redosled po kojem se javljaju osetljivi periodi, kao i vreme perioda variraju za svako dete. Posmatranjem, Montesori nastavnici moraju da identifikuju osetljive periode kod svojih učenika i obezbede resurse za decu da „cvetaju“ tokom tog vremena.

Princip 4: Pripremljeno okruženje

Montesori metoda sugerise da deca najbolje uče u okruženju koje je pripremljeno da im omogući da rade stvari za sebe. Uvek usmereno na dete, okruženje za učenje treba da promoviše slobodu dece da istražuju materijale po svom izboru. Nastavnici treba da pripreme okruženje za učenje tako što će deci na redovan i neovisan način staviti na raspolaganje materijale i iskustva.

Princip 5: Auto-obrazovanje

Auto-obrazovanje ili samoobrazovanje je koncept da su deca sposobna da se samoobrazuju. Ovo je jedno od najvažnijih verovanja u Montessori metodu. Montesori nastavnici pružaju deci okruženje, inspiraciju, smernice i podsticaj da se obrazuju.

Montesori program u predškolskoj ustanovi i vrtiću

Montesori učionice za decu od 2 1/2 ili 3 do 6 godina često se nazivaju Dečje kuće, nakon prve Montesori škole, Casa dei Bambini u Rimu 1906. Ovaj nivo se naziva i „Osnovni“. Tipična učionica opslužuje 20 do 30 dece u mešovitim grupama, u kojima rade potpuno obučeni vodeći učitelji i asistenti (Katalinić, 2007). Učionice su obično opremljene stolovima i stolicama prilagođenim fizičkom uzrastu (visini) deteta raspoređenim pojedinačno ili u malim grupama, a materijali za učionice raspoređeni su na policama u visini dece u celoj sobi (Kamenov, 2006). Aktivnosti nastavnika uglavnom predstavlja na početku, a potom ih deca mogu odabrati manje ili više slobodno, kako to nalaže interesovanje. Uloga nastavnika u Montesori učionici je da vodi i savetuje učenike pojedinačno, dopuštajući svakom detetu da kreira sopstveni put učenja (Jagrović, 2007). Materijali u učionici obično uključuju aktivnosti

za bavljenje praktičnim veštinama kao što su sipanje i presipanje (kašikama i sl.), pranje, ribanje stolova i metenje. Takođe, materijali za razvoj čula, matematički materijali, jezički materijali, muzika, umetnost i kulturni materijali, uključujući više naučno zasnovanih aktivnosti kao što su „toni i plovi“, „magnetne i nemagnetne“ i slično (Bašić, 2011).

Aktivnosti u dečijim kućama su obično taktilni materijali za podučavanje koncepata. Na primer, za podučavanje pisanju, učenici koriste slova brusnog papira. To su slova nastala rezanjem slova iz brusnog papira i njihovim postavljanjem na drvene blokove. Deca zatim prstima prate ova slova da bi naučila oblik i zvuk svakog slova. Drugi primer je upotreba lanaca perli za podučavanje matematičkih koncepata, posebno množenja. Konkretno za višekratnike od 10, postoji jedna perlica koja predstavlja jednu jedinicu, šipka od deset zrna sastavljena koja predstavlja 1×10 , zatim ravni oblik stvoren spajanjem 10 šipki da predstavljaju 10×10 i kocka stvorena postavljanjem 10 ravni zajedno da predstavljaju $10 \times 10 \times 10$. Ovi materijali pomažu u stvaranju konkretnog razumevanja osnovnih koncepata na kojima se mnogo gradi u kasnijim godinama (Jagrović, 2007).

Montesori pedagogija u osnovnoj školi

Učionice osnovnih škola obično služe mešovitom uzrastu od 6 do 9 godina i od 9 do 12 godina; Takođe se koriste grupe od 6 do 12 godina. Lekcije se obično predstavljaju malim grupama dece, koja su tada slobodna da nastave samostalni rad, kako to nalažu interesi i lična odgovornost (Katalinič, 2007). Montesori pedagozi drže interdisciplinarne časove ispitujući predmete u rasponu od biologije i istorije do teologije, koje nazivaju „sjajnim poukama“. Oni se obično daju na početku školskog roka i pružaju osnovu za učenje tokom cele godine. Sjajne lekcije nude nadahnuće i otvaraju vrata za nova područja istrage (Kamenov, 2006b). Lekcije uključuju rad iz jezika, matematike, istorije, nauka, umetnosti itd. Istraživanje resursa izvan učionice usmereno na studente sastavni je deo obrazovanja. Montessori je koristila termin „kosmičko obrazovanje“ da ukaže na univerzalni obim lekcija koje treba predstaviti i na ideju da obrazovanje treba da pomogne deci da shvate ljudsku ulogu u međuzavisnom funkcionisanju univerzuma (Bašić, 2011).

Montesori filozofija

Montesori filozofija temelji se na sledećim aktivnostima i segmentima (Kamenov, 2006):

- Aktivnost
- Komunikacija
- Tačnost
- Istraživanje
- Manipulacija (okolinom)
- Orijentacija
- Ponavljanje
- Samousavršavanje
- Posao (takođe opisan kao „svrsishodna aktivnost“)

Montesori je primetila četiri različita perioda, ili „ravni“, u ljudskom razvoju, koja su se protezala od rođenja do 6. godine, od 6. do 12., od 12. do 18. i od 18. do 24. godine. Naime, ona je videla različite karakteristike, načine učenja i razvojne imperATIVE u svakoj od ovih ravni i pozvala je na obrazovne pristupe specifične za svaki period (Katalinić, 2007).

Prva ravan se proteže od rođenja do oko šest godina. Tokom ovog perioda, Montesori je primetila da dete prolazi kroz upečatljiv fizički i psihološki razvoj. Dete iz prve ravni se vidi kao konkretan, senzorni istraživač i učenik uključen u razvojni rad psihološke samokonstrukcije i izgradnje funkcionalne nezavisnosti. Montesori je predstavila nekoliko koncepata kako bi objasnila ovo delo, uključujući upijajući um, osetljive periode i normalizaciju (Kamenov, 2006). Obrazovni materijali poput slova od brusnog papira dizajnirani su tako da privlače čula male dece. Montesori je ponašanje mlađeg deteta koje bez napora usvaja senzorne stimuluse svog okruženja, uključujući informacije iz čula, jezika, kulture i razvoja koncepata, opisala terminom „upijajući um“.

Montesori je takođe primetila i otkrila periode posebne osetljivosti na određene stimuluse tokom ovog vremena koje je nazvala „osetljivim periodima“. U Montesori obrazovanju, učenik reaguje na ove periode stavljanjem na raspolaganje odgovarajućih materijala i aktivnosti, dok su periodi aktivni kod svakog pojedinačnog deteta. Montesori obrazovanje pokriva sve periode obrazovanja, od rođenja do 18. godine, pružajući integrisani kurikulum (Kamenov, 2006).

Montesori okruženje

Montesori okruženje je prostrano, otvoreno, uredno, ugodnog izgleda, jednostavno i stvarno mesto, gde svaki element postoji sa razlogom kako bi pomogao u razvoju deteta. Okruženje je proporcionalno visini i veličini dece, a ima niske police i stolove i stolice različitih veličina na kojima deca mogu da sede pojedinačno ili u grupama. Učionica je podeljena na tematska područja u kojima su srodni materijali i bibliografija izloženi na policama, što omogućava veliku slobodu kretanja. Deca mogu da rade u grupama ili pojedinačno, poštujući sopstveni stil i ritam. Svako dete koristi materijal koji je odabralo tako što ga uzima sa police i kasnije vraća na mesto kako bi ga drugi mogli koristiti. Životna sredina promoviše neovisnost deteta u procesu istraživanja i učenja. Sloboda i samodisciplina omogućavaju da svako dete pronađe aktivnosti koje odgovaraju njihovim evolucionim potrebama. Montesori učionice okupljaju decu u 3 različita uzrasta: mlađa od 3 godine, od 3 do 6 godina, od 6 do 9 godina i od 9 do 13 godina. Ove „učionice mešovitog uzrasta“ favorizuju spontanu saradnju, želju za učenjem, uzajamno poštovanje i sticanje dubokog znanja u procesu podučavanja drugih (Katalinič, 2007). Montesori je verovala da svaki vaspitač treba da „sledi dete“, prepoznajući evolucionu potrebu i karakteristike svakog doba i gradeći povoljno okruženje, kako fizičko tako i duhovno, kako bi odgovorilo na ove potrebe. Dečji razvoj se javlja kao potreba za prilagođavanjem svom okruženju: dete treba da osmisli svet koji ga okružuje i ono sebe konstruiše u odnosu na ovaj svet. Marija Montesori je primetila da dete prelazi od detinjstva do odrasle dobi kroz 4 evolucionarna perioda zvana „Planovi razvoja“. Svaki period predstavlja karakteristike koje se radikalno razlikuju od ostalih perioda, ali svaki od njih predstavlja temelj sledećeg perioda. U svojoj knjizi, *Apsorbujući um*, Montesori je objasnila da: „Na isti način, gusenica i leptir su dva stvorenja koja se veoma razlikuju i po načinu na koji se ponašaju, a lepota leptira potiče iz njegovog života u obliku larve, a ne bilo kakvim naporima da oponaša drugog leptira. Služimo budućnosti štiteći sadašnjost. Što su potpunije zadovoljene potrebe jednog perioda, to će veći biti uspeh sledećeg.“ Prvi razvojni nivo koji započinje rođenjem i nastavlja se dok dete ne napuni 6 godina karakteriše dečji „Apsorbujući um“, koji uzima i apsorbuje svaki aspekt, dobar i loš, iz okoline koja ga okružuje, jezika i kulture. U drugoj ravni, od 6 do 12 godina, dete poseduje „racionalni um“ za upošljavanje sveta sa maštom i apstraktnim razmišljanjem. U trećem planu, od 12 do 18 godina, tinejdžer ima „humanistički um“ koji želi da razume čovečanstvo i da doprinese društvu. U poslednjoj razvojnoj ravni, od 18 do 24 godine, odrasla osoba istražuje svet „specijalističkim umom“, pronalazeći svoje mesto u njemu (Kamenov, 2006b).

Montesori materijali za učenje

Montesori materijali su naučno dizajnirani u eksperimentalnom kontekstu u učionici, obraćajući posebnu pažnju na dečija interesovanja zasnovana na evolutivnoj fazi kroz koju su prolazili i sa uverenjem da manipulisanje konkretnim predmetima pomaže razvoju znanja i apstraktnog mišljenja. Ovi materijali omogućavaju deci da istražuju na ličan i nezavistan način. Omogućuju ponavljanje, a to promoviše koncentraciju. Oni imaju kvalitet „izolovanja poteškoća“, što znači da svaki od ovih materijala uvodi jedinstvenu promenljivu, samo jedan novi koncept, izolujući ga i ostavljajući ostale koncepte bez modifikacija. Ovi materijali imaju „kontrolu greške“: sam materijal će pokazati detetu da li ga je pravilno koristilo. Na ovaj način deca znaju da su greške deo procesa učenja; uče decu da uspostave pozitivan stav prema njima, čineći decu odgovornom za sopstveno učenje i pomažući im da razviju samopouzdanje. Svako dete pronalazi unutrašnje zadovoljstvo koje proizlazi iz njegovog ličnog rada.

Temelji budućeg razvoja deteta postavljaju se tokom prve tri godine života. Montesori ovaj period naziva periodom „duhovnog embrija“, u kojem dete radi u psihološkoj sferi ono što je embrion radio u fizičkoj sferi (Katalinić, 2007). Ovaj proces se postiže zahvaljujući detetovom „upijajućem umu“, koji uključuje iskustva, odnose, emocije, slike, jezik i kulturu kroz svoja čula i jednostavnom činjenicom življenja. Ova životna iskustva oblikuju njegov/njen mozak, formirajući mreže ili neurone koji mogu da ostanu sa osobom ceo život. U ovom periodu od rođenja do tri godine, Montesori obrazovanje se koncentriše na razvoj govora, koordinirano kretanje i nezavisnost, što detetu daje samopouzdanje i omogućava mu da otkrije svoj potencijal i svoje mesto u okviru zajednice.

Uloga učitelja

U Montesori obrazovanju uloga nastavnika je da vodi decu u učenju, a da im to ne postane prepreka i da se previše ne ubacuju u prirodni proces učenja. Stoga je Montesori učitelj facilitator, a ne predavač. Montesori nastavnici podstiču decu na učenje postavljanjem učenika, a ne nastavnika, u središte iskustva. Oni pružaju materijale za učenje koji odgovaraju svakom detetu nakon pažljivog posmatranja u posebno pripremljenom okruženju za učenje. Nastavnici takođe demonstriraju i modeliraju aktivnosti učenja, istovremeno pružajući učenicima slobodu da uče na svoj način. Montesori nastavnici upravljaju ponašanjem u učionici modeliranjem stalnog poštovanja sve dece i njihovog rada, posmatranjem i korišćenjem osetljivih perioda, interesovanja

i sposobnosti za planiranje aktivnosti i preusmeravanjem neprimerenog ponašanja na značajne zadatke.

Montesori učionica

Jedna od poznatijih karakteristika Montessori obrazovanja je ona višerazredne učionice. Odbacujući mišljenje da se sva deca istog uzrasta razvijaju i napreduju na istoj stranici, Montessori škole veruju da višegodišnje učionice omogućavaju deci produktivniji rad njihovim prirodnim tempom. Učionice Montessori su obično postavljene u uzrastu od 3 godine. Pobornici ove metode veruju da ovo omogućava deci da nauče bolje socijalne veštine i da se akademski razvijaju u zadružnom, nekonkurentnom okruženju za učenje (Pavlović, 2010).

Montesori je verovala da okruženje za učenje (uključujući nastavnike, iskustva i fizičko okruženje) može pozitivno ili negativno uticati na auto-obrazovanje. Stoga su Montessori učionice postavljene tako da olakšavaju i podstiču učenje. Praktično, ovo obično uključuje sledeća razmatranja u podešavanju učionice:

- Zidovi su obojeni u neutralne nijanse, izloženi su minimalni predmeti i umetnička dela
- Učionica je tiha, mirna
- Umetničko delo je pažljivo odabrano i prikazano u nivou dečijih očiju
- Koriste se resursi koji privlače svih pet čula (vid, dodir, miris, ukus i sluh)
- Učionica je odvojena u različita područja za učenje, sa mestom za sve, u njoj ima dovoljno prostora da se deca kreću bez ometanja drugih i obezbeđuje dovoljno prostora za čuvanje dece, za uredno skladištenje ličnih predmeta i projektovanje
- U učionici postoje žive biljke (Kamenov, 1989).



Slika 4: Izgled Montesori učionice

Montesori pedagogija i škola u Srbiji

Montesori pedagoška koncepcija predstavlja celovit i originalan vaspitno-obrazovni sistem koji naglašava značaj samoaktivnosti deteta i individualni tempo razvoja. Naglasak nije na podučavanju deteta, nego se osigurava podsticajna sredina koja povećava dečiju prirodnu radoznalost i omogućava da kroz igru deca spontano uče otkrivanjem.

Kada se govori o Montesori pedagogiji i njenoj primeni u školama u Srbiji, njena zastupljenost je velika ali pretežno u privatnim vaspitno-obrazovnim ustanovama. Naime, veliki broj privatnih škola ali i predškolskih ustanova temelji svoje principe na Montesori pedagogiji koja je široko prihvaćena kako kod dece tako i kod njihovih roditelja. U Srbiji postoji više vrtića koji primenjuju Montesori pristup.

Uglavnom se ovaj metod kratko praktikuje na samom početku dana - prvih sat i po vremena, dok je ostatak aktivnosti u skladu sa nacionalnim predškolskim vaspitnim i obrazovnim programom Ministarstva prosvete.

Dan počinje tako što deca uzrasta od tri do šest godina sednu u takozvani krug tišine koji je iscrtan na podu, posle čega hodaju po njemu noseći neki predmet u ruci.

„Deca na taj način vežbaju koncentraciju, odnosno početak programa, gde se tišina uvodi na taj način.

Potom sledi odabir materijala koji se nalazi u nekom od pet centara, u skladu sa mogućnostima i sklonostima, po sopstvenom nahođenju.

Materijali su poređani tako da su na policama pri dnu oni koji najviše odgovaraju najmlađoj deci, dok se pri vrhu nalaze oni za starije mališane. Pošto je jedan od ciljeva međusobno pomaganje dece, stariji mogu da biraju materijale za mlađe i pokažu im kako se koriste.

Od trenutka kada deca sednu za sto, uloga vaspitača, kaže Jeremić, svodi se na posmatranje i pokazivanje. Vaspitač sedi sa desne strane deteta i na ličnom primeru mu se pokazuje na koji način se materijal koristi ili ga prosto gleda i podržava“.

Kada dete ne razume kako se neki materijal koristi, vaspitač može tiho da mu objasni, pošto se „druga deca ne smeju ometati“. Materijali se razlikuju u odnosu na centre kojima su namenjeni. U praktičnom centru se nalaze materijali pomoću kojih deca uče stvari koje će im svakodnevno koristiti - oblačenje, brisanje, postavljanje stola i slično. „Na primer, na poslužavniku se nalaze dve činije - leva je puna, a desna prazna, i onda deca kašičicom koja se nalazi između činija prebacuju stvari iz pune u praznu, te ih vraćaju u početni položaj, bez presipanja u suprotnom smeru“.

Takođe, postoje i ramovi sa tkaninama na kojima se nalaze dugmići i rasjferšlusi, pomoću kojih se deca uče da zakopčavaju i otkopčavaju. Ogledalca i krpice ih uče „glancanju kružnim pokretima“.

Srpska Montessori asocijacija je prva ustanova koja nudi program po Montessori uzoru.

Zaključak

Obrazovanje jeste cilj vaspitanja, kako bi svako našao svoju ulogu, svoj cilj postojanja kao i svoje mesto. Rano učenje do 3. godine ističe sam metod, ono što intenzivno doživljava u svojoj okolini dete na ranom uzrastu nesvesno upija. Pojavu volje, svesti, javljanje veština, ovladavanje jezikom obeležava svesni upijajući um koji je na uzrastu 3.-6. godina.

Unutrašnji proces predstavlja period posebne osetljivosti, gde se dete podstiče na određenu aktivnost. U određenim vremenskim periodima je pristup.

- Osetljivost za govor – najranije se javlja i traje duže od ostalih.
- Osetljivost za red – javlja se u prvoj i drugoj godini.
- Osetljivost za spretnost u kretanju – potreba za kretanjem.
- Osetljivost za uočavanje malih delova celine.
- Osetljivost za učenje putem čula.
- Osetljivost za društveno ponašanje.

Literatura:

Bašić, S. (2011). Modernost pedagoške koncepcije Marije Montessori. Pedagojska istraživanja, 8 (2), 205- 216.

Jagrović, N. (2007). Sličnosti i razlike pedagoških načela modela Marije Montessori, Rudolfa Steinera i Celestina Freineta, Školski vjesnik, 56, 65 - 77.

Kagan, Sharon Lynn, and Pia Rebello Britto. (2007). Frequently Occurring Constructs: What countries want their young children to know and be able to do, United Nations Children's Fund, New York.

Katalinič, E. (2007). Odgoj za okoliš i mediji. Informatologija, 40, 132- 134.

Каменов, Е. (1989). Интелектуално васпитање деце кроз игру, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства. Сарајево: „Свјетлост“.

Каменов, Е. (2006ц). Образовање предшколске деце, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Каменов, Е. (2006б): Вaspитање предшколске деце, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Каменов, Е. (1997). Модел основа програма васпитно-образовног рада са предшколском децом, Нови Сад-Београд: Одсек за педагогију Филозофског факултета

Каменов, Е. (2006а). Дечја игра, Београд: Завод за уџбенике.

Павловић, Д., (2010). Добробит детета у програму наспрам програма за добробит, Београд, Настава и васпитање 2, 251-263.

Павловић, Д. (2010). Добробит детета у програму наспрам програма за добробит, Београд, Настава и васпитање 2, 251-263.

*Sasa Stepanović,
College of Social Work, Belgrade*

MONTESSORI PEDAGOGY – PRACTICAL APPLICATION OF WORK IN THE WORLD AND IN SERBIA

Summary

The educational environment requires changes in the school system of upbringing and education, ie the creation of a modern approach to teaching. That this is the case was first realized by Maria Montessori, who implied a modern approach to teaching from the earliest period of a child's development. The child lives what he does and learns, moving and socializing at the same time. This is the only way for a child to develop optimally to its full potential. It is believed that most parents have approximately the same or at least similar goals in terms of raising and educating their children. Everyone wants the best for their children. They want them to grow into educated, educated, diligent, hardworking, satisfied, capable and functional people. However, all these parents have different life experiences, habits, character

traits, different social statuses and many other traits, which leads to their different approaches to raising children, which further leads to different levels of readiness of children to go to school, their prior knowledge as and to various school successes and achievements. Montessori pedagogy strives, to the extent possible, to overcome all barriers and obstacles, all with one goal - to create a child who is diligent, who is motivated to learn, and who, in the end, learns.

Keywords: *method, learning, psituš, socializing*

SIROMAŠTVO KAO ZAČARANI KRUG

Apstrakt: Predmet ovog istraživanja je (re)produkcija siromaštva. O siromaštvu se često govori kao o sistemu povratne sprege, odnosno o sistemu gde jedan deo pojačava druge i tako održava sistem kao celinu. Dakle, siromaštvo proizvodi siromaštvo: različite okolnosti se udružuju da siromašne zadrže u siromaštvu. Siromašni su uhvaćeni kao u klopku, u situaciju gotovo bez ikakvog izlaza. Začarani krug, u kojem siromaštvo rađa siromaštvo neprestano traje, nema početka i nema kraja, a posledice siromaštva prenose se s generacije na generaciju. Naša osnovna pretpostavka u ovom radu je da se u uslovima neoliberalne države pojačavaju efekti siromaštva, te da se stvara svojevrsni začarani krug, povratna sprega, u kojem siromašni kontinuirano reprodukuju svoju socijalnu poziciju i iz kojeg teško mogu da izađu. Ovu hipotezu ćemo pokušati da dokažemo sledećim tvrdnjama: siromašni ljudi su socijalno isključeni; siromašnim ljudima je manje dostupna adekvatna zdravstvena zaštita i siromašnim ljudima je manje dostupno obrazovanje. U tom smislu, društveni cilj ovog rada je skretanje pažnje na efekte neoliberalizacije države na (već) osiromašenu populaciju, kao uslov mogućnosti da ta populacija izađe iz začaranog kruga u kojem se nalazi. Takođe, želimo da ukažemo na neophodnost razvijanja programa i mera za suzbijanje siromaštva, kako bi sve veći broj ljudi imao mogućnost da živi u adekvatnijim uslovima i kako bi većini bio dostupan pristup zdravstvenoj zaštiti i obrazovanju kao fundamentalnim ljudskim pravima.

Ključne reči: *siromaštvo, začarani krug, socijalna isključenost, zdravstvena zaštita, obrazovanje*

Uvod

Pobeda liberalne demokratije dovela je do sloma socijalističkih država i uticala je na urušavanje koncepta države blagostanja. Time su pogoršani materijalni uslovi, smanjena je socijalna sigurnost, smanjena je uključenost ljudi u tok funkcionisanja institucija građanskog društva. Predstavnici (neo)liberalizma smatrali su da jačanje uloge države u društvu ne dovodi do ekonomskog napretka, te je (neo)liberalna država postala neosetljiva za socijalne probleme svojih građana.

¹ aleksandra.stosic@asp.edu.rs

Cilj liberalnih reformi je zapravo bio da se dekonstruiše sistem državne zaštite, koji je u prethodnom periodu bio zagaranтовan građanima. Tranzicijom su najviše bili pogođeni socijalno isključeni, marginalizovani i osiromašeni pojedinci i društvene grupe. Slaba socijalna kohezija dovodila je do širenja marginalizacije, socijalnog isključivanja, izolacije i diskriminacije, jednom rečju do socijalne nepravde. Na taj način je na dnevni red došlo i pitanje siromaštva.

Siromaštvo se danas mora sagledavati kao multidimenzionalni koncept. Dimenzije koje su značajne za razumevanje pojma siromaštva su materijalni standard (dohodak, potrošnja i imovina), zdravlje, obrazovanje, aktivnosti pojedinca (uključujući i rad), politički uticaj, socijalni kontakti i veze, životna sredina i nesigurnost (ekonomska i fizička). Multidimenzionalnost se jasno ogleda i u sveobuhvatnim zvaničnim definicijama koje su prihvatile Evropska unija i Ujedinjene nacije.

Evropska definicija siromaštva je po prvi put usaglašena 1975. godine i smatra se zvaničnom definicijom koju koristi Evropska unija: „Pojedinci su siromašni ako su njihov dohodak i resursi u toj meri neadekvatni da im ne omogućavaju da ostvare životni standard koji se smatra kao prihvatljiv u društvima u kojima žive. Usled siromaštva moguća je višestruka ugroženost koja se odražava kroz nezaposlenost, nizak dohodak, neadekvatne stambene uslove, neadekvatnu zdravstvenu zaštitu i barijere za doživotno učenje, kulturu, sport i rekreaciju. Siromašni su često isključeni i marginalizovani i ne učestvuju u aktivnostima (ekonomskim, socijalnim i kulturnim) koje predstavljaju normu za druge, a često im nije omogućen ni pristup fundamentalnim pravima” (prema: Matković, 2014: 6)..

Sveopšte siromaštvo se u kopenhagenskoj deklaraciji Ujedinjenih nacija o društvenom razvoju definiše kao „nedovoljan dohodak i sredstva za održivo preživljavanje; glad i neuhranjenost; loše zdravstveno stanje; ograničena dostupnost drugim osnovnim uslugama; povećani morbiditet i mortalitet usled bolesti; neadekvatni stambeni uslovi i beskućništvo; nesigurno životno okruženje i socijalna diskriminacija i isključenost. Sveopšte siromaštvo takođe karakteriše i nedovoljna participacija u donošenju odluka i neučestvovanje u građanskom, socijalnom i kulturnom životu” (prema: Matković, 2014: 6).

Apsolutno siromaštvo definiše se kao nivo prihoda ili potrošnje porodica i pojedinaca ispod minimuma osnovnih životnih potreba kao što su ishrana, odevanje, stanovanje, ogrev, rasveta i slično. Dakle, ovako definisano, siromaštvo se meri tako što se prethodno definiše cena osnovnih potreba za život. Granica siromaštva meri se cenom minimalne potrošačke korpe, a kao siromašni se definišu oni čiji prihodi ne dostižu taj iznos. Koncept apsolutnog siromaštva često je bio kritikovan jer ne uzima u obzir opšti standard

života koji preovladava u određenom društvu i u određenom periodu. Smatra se da nije moguće odrediti apsolutni minimum životnih potreba i primenjivati ga za procenjivanje siromaštva u različitim društvima. Jer, ono što su za jedno društvo osnovne potrebe - za drugo može biti obilje. Ono što aktuelno definišemo kao oskudicu, nekada je izgledalo kao cilj koji nije dostižan. Potrebu za stanovanjem teško je izmeriti kvalitetom stambenog prostora i nameštaja, kao što je i potrebu za ishranom teško svoditi na kalorije, belančevine, minerale i vitamine.

Zbog toga se, kao realnija mera, koristi koncept relativnog siromaštva. Relativno siromaštvo se određuje kao minimum prihvatljivog standarda života koji se odnosi na određeno vreme i mesto, odnosno, određeno društvo. Ono se izražava kao procenat medijane prihoda ili medijane potrošnje. Ako društvo postaje bogatije linija siromaštva će rasti, a u suprotnom će opadati (Popović, Marjanović, 2017: 317). Međutim, relativno siromaštvo zanemaruje činjenicu da, čak i u razvijenim društvima, postoje ljudi koji ne uspevaju da zadovolje osnovne životne potrebe. Pored toga, siromaštvo se ne može definisati samo u odnosu na standarde fizičkog preživljavanja i zadovoljavanja osnovnih potreba, već i u odnosu na različite aspekte kvaliteta života. U skladu sa tim, definicija siromaštva može polaziti od deficitarnog zadovoljavanja egzistencijalnih potreba, pa sve do širih definicija koje uključuju prosečne vrednosti društva u kojem se siromaštvo izražava. Zbog toga je precizno merenje relativnog siromaštva praktično nemoguće. Ono podrazumeva socijalnu nejednakost u širem aspektu zadovoljavanja potreba, u oblasti zapošljavanja, stanovanja, socijalne mobilnosti i potrošnje i slično. Pod relativnim siromaštvom podrazumeva se sinteza nepovoljnih socio-ekonomskih, kulturnih, političkih, vrednosnih i drugih uslova koji dovode do deficita u zadovoljavanju potreba i reflektuju se u svim komponentama života (Nenadić, 1999: 375). Siromaštvo nije samo pitanje dohotka i životnog minimuma, već odstupanje od prosečnih vrednosti u različitim sferama društva.

Pri svemu tome, moramo voditi računa o još jednoj distinkciji: objektivnom i subjektivnom percipiranju siromaštva. Objektivno siromaštvo podrazumeva postojanje kriterijuma i definicija za procenu ko je siromašan. Pored objektivnog razlikujemo i subjektivno siromaštvo, koje se odnosi na subjektivni osećaj nekog pojedinca ili društva. Subjektivno siromaštvo ukazuje na samopercepciju ljudi, osećaj uskraćenosti koji ljudi imaju poredeći se sa drugima, kao i svoje prihode sa onim što oni sami smatraju minimumom za prihvatljiv nivo života.

Konačno, posebnu pažnju bi trebalo posvetiti akumuliranju negativnih potencijala siromaštva, odnosno, gomilanju nepovoljnih životnih okolnosti koje, pored društvene stigmatizacije, snažno ograničavaju prilike za vertikalnom društvenom pokretljivošću. Ovaj sklop negativnih potencijala

presudno utiče na kontinuirano samoobnavljanje marginalne društvene pozicije siromašnih.

Zbog toga, predmet ovog istraživanja je upravo mehanizam (re)produkcije siromaštva. O siromaštvu se često govori kao o sistemu povratne sprege, odnosno o sistemu gde jedan deo pojačava druge i tako održava sistem kao celinu. Dakle, različite okolnosti se udružuju da siromašne zadrže u siromaštvu. Siromašni su uhvaćeni kao u klopku, u situaciju gotovo bez ikakvog izlaza. Začarani krug, u kojem siromaštvo rađa siromaštvo neprestano traje, nema početka i nema kraja, a posledice siromaštva prenose se s generacije na generaciju. Naša osnovna pretpostavka u ovom radu je da se u uslovima neoliberalne države pojačavaju efekti siromaštva, te da se stvara svojevrsni začarani krug, povratna sprega, u kojem siromašni stalno reprodukuju svoju socijalnu poziciju i iz koje teško mogu da izađu. Ovu hipotezu ćemo pokušati da dokažemo sledećim tvrdnjama: siromašni ljudi su socijalno isključeni; siromašnim ljudima je manje dostupna adekvatna zdravstvena zaštita i siromašnim ljudima je manje dostupno obrazovanje.

U tekstu koji sledi, govorićemo o svakoj od ovih podhipoteza ponaosob i pokušati da dokažemo da je siromaštvo u direktnoj vezi sa zdravljem, obrazovanjem i socijalnom isključenošću. Ovim podhipotezama ćemo, takođe, pokušati da objasnimo kako neoliberalizacija, zapravo pojačava efekat deprivacijskog kruga u kojem se siromašni nalaze. Oni nisu integrisani u društvo, a kao takvima nedostupna im je i adekvatna zdravstvena zaštita i obrazovanje. U tom smislu, društveni cilj ovog rada je skretanje pažnje na efekte neoliberalizacije države na (već) osiromašenu populaciju, kao uslov mogućnosti da ta populacija izađe iz začaranog kruga u kojem se nalazi. Takođe, želimo da ukažemo na neophodnost razvijanja programa i mera za suzbijanje siromaštva, kako bi sve veći broj ljudi imao mogućnost da živi u adekvatnijim uslovima i kako bi većini bio dostupan pristup zdravstvenoj zaštiti i obrazovanju kao fundamentalnim ljudskim pravima.

Siromašni su socijalno isključeni

Kada država svojom politikom onemogućava ostvarivanje osnovnih prava pojedinaca ili društvenih grupa, u vidu njihovog učestvovanja u svim sferama života (društvenoj, političkoj i ekonomskoj sferi), za te pojedince ili društvene grupe možemo reći da su socijalno isključeni, tj da nisu na adekvatan način integrisani u društvo. Socijalna isključenost utiče na pojedince i društvene grupe na taj način što ih marginalizuje i onemogućava im participaciju u društvenom životu, kao i učestvovanje u društvenim procesima. Ti pojedinci i društvene grupe nalaze se na rubu društva zbog siromaštva i nedovoljnih resursa za život. Siromašni nemaju sredstva za visoko obrazovanje

i usavršavanje, što za sobom povlači i nemogućnost rada i ostvarenja prihoda, zatim onemogućen im je pristup stanovanju, medicinskoj zaštiti i drugim različitim uslugama, te bivaju marginalizovani iz života društvene zajednice. Smatra se da socijalno isključeni nemaju prava da na jednak način učestvuju u društvenim odnosima, što dovodi do njihovog osećanja nepripadanja i neprihvaćenosti. Peter Abrahamson, danski sociolog, ističe da su socijalno isključeni oni koji spadaju u donji segment društva, „potklase siromašnih“, žrtve ekstremnog stadijuma procesa marginalizacije, koji se odlikuju još i dodatnim slabljenjem porodičnih veza i socijalnih odnosa (Nenadić, 1999: 379).

Iz svega ovoga vidimo da je siromaštvo povezano sa pojmom socijalne isključenosti. Siromaštvo kao oblik socijalne isključenosti može da se ispolji na razne načine: nedostatak sredstava i prihoda za život, glad i neuhranjenost, ograničen pristup obrazovanju i zdravstvenoj zaštiti, povećana smrtnost usled bolesti, beskućništvo i slično. Samo neke od socijalnih grupa kod kojih može doći do marginalizacije i socijalne isključenosti su: socijalno ugrožena deca, ometeni u razvoju, deca žrtve nasilja, Romi, devijanti mladi i drugi. Siromaštvo dovodi do negativnih i dugoročnih posledica po život pojedinca ili društvenih grupa u celini.

Siromaštvo i socijalna isključenost su rezultat strukturalnih društvenih problema. Na taj način i Marija Kolin objašnjava razliku između siromaštva i socijalne isključenosti: „Razlike između ova dva termina proizilaze iz razlika u strukturalnim promenama u društvu; siromaštvo se više odnosi na nedostatak prihoda, materijalnih izvora za izdržavanje domaćinstva ili pojedinaca – socijalna isključenost je više relativni problem i odnosi se na neodgovarajuću socijalnu participaciju, nedostatak integracije i nedostatak moći. Dok je koncept siromaštva mnogo više ograničen na materijalnu dimenziju kao nedostatak materijalnih izvora za zadovoljavanje egzistencijalnih potreba, koncept socijalne isključenosti je mnogo širi jer podrazumeva različite oblike ugroženosti i marginalizacije i ima brojne političke, ekonomske, socijalne i psihološke konotacije i dimenzije“ (Nenadić, 1999: 380).

U Srbiji je proces tranzicije započeo tek nakon 2000. godine. Privatizacija je dovela do smanjenja ekonomskog razvoja, rasta nezaposlenosti, niskih zarada, kao i jačanja socijalne i institucionalne nesigurnosti. Prvi izveštaj o socijalnom uključivanju i smanjenju siromaštva u Republici Srbiji za period od 2008-2010. godine pokazao je da je u Srbiji visok stepen društvene isključenosti (Ružićić, 2018: 80).

Siromašnima je manje dostupna adekvatna zdravstvena zaštita

Siromaštvo značajno utiče na zdravlje ljudi. U ostvarivanju zdravstvene zaštite postoje određene prepreke koje su u vezi sa siromaštvom i

socijalnom isključenošću. One uključuju nepotpunu pokrivenost zdravstvenim osiguranjem, ograničenja zdravstvene korpe koju pokriva javni sistem osiguranja, participaciju, odnosno učešće u troškovima i slično.

Manja je verovatnoća da će siromašni ljudi tražiti zdravstvene usluge kada su im potrebne, a razlog za to su najčešće finansijske prepreke u vidu cena, kao i zbog porasta plaćanja zdravstvenih usluga što utiče na siromašne i dovodi do porasta nejednakosti u pristupačnosti zdravstvene zaštite. Siromašna populacija ređe koristi zdravstvene usluge, ali češće procenjuje svoje zdravstveno stanje kao loše. Kod nje se zdravstvene usluge u lečenju hroničnih bolesti ređe koriste. Najsromašniji građani češće prijavljuju prisustvo dugotrajnih bolesti i zdravstvenih problema (50,5%), a sa poboljšanjem materijalnog stanja učestalost ovih tegoba se smanjuje. Posebno je nepovoljno stanje kod segmenata populacije u ugroženim društvenim grupama koji i nemaju zdravstveno osiguranje. U 2007. godini 6% stanovništva nije imalo zdravstveno osiguranje. Među siromašnom populacijom takvih je bilo značajno više – 14%. Pored toga, visoko učešće lica bez zdravstvenog osiguranja zabeleženo je među Romima (17%) i nezaposlenima (11%) (Popović, Marjanović, 2017: 322).

U bolesnoj, siromašnoj populaciji znatno je niže korišćenje usluga zdravstvene zaštite, nego u populaciji bolesnih sa životnim standardom iznad linije siromaštva. Pored toga, usluge zdravstvene zaštite iz privatnog sektora siromašna populacija ne koristi, a visoki troškovi zdravstvene zaštite se često navode kao razlog za nekorišćenje usluga zdravstvene zaštite kod ruralne populacije (Popović, Marjanović, 2017: 322). Prema podacima Instituta za javno zdravlje Srbije „Dr Milan Jovanović Batut“, skoro svaki peti stanovnik Republike Srbije stariji od 15 godina nije dobio zdravstvenu uslugu koja mu je bila potrebna (18,2%) i to najčešće iz finansijskih razloga (24,8%) (Mišić, 2017: 5). Kada su u pitanju stomatološke usluge, uočeno je da osobe sa životnim standardom ispod linije siromaštva koriste ove usluge tri puta ređe nego osobe koje nisu siromašne. Teret sredstava obaveznog zdravstvenog osiguranja za stomatološku zdravstvenu zaštitu nije jednak za sve, te određene populacione grupe imaju teškoće u ostvarivanju zdravstvenih potreba koje se odnose na ovu vrstu zdravstvene zaštite. Učešće troškova na zdravstvenu zaštitu u ukupnim troškovima domaćinstva je najniže u domaćinstvima koja se nalaze ispod linije siromaštva (Popović, Marjanović, 2017: 322).

Siromašnima je manje dostupno obrazovanje

Dugoročni efekti obrazovanja su brojni: viši stepen obrazovanja pojedincu otvara mogućnost za ostvarenje bolje zarade, veću produktivnost i lakše uključivanje u svet rada. Obrazovanjem se otvara put pojedincu da

dostigne viši životni standard, bolje zdravlje, bolje zaposlenje, veće zadovoljstvo životom i veću uključenost u društvene tokove.

Posebno je značajno obrazovanje dece. Značaj ranog obrazovanja i vaspitanja za kasniji život deteta je veliki, a ulaganje u rani razvoj ima najveći uticaj upravo na decu iz siromašnih porodica. Najveći broj siromašnih je sa nezavršenom osnovnom školom. Siromašna deca žive u porodicama u kojima roditelji, ili imaju nizak stepen obrazovanja, ili nisu zaposleni tako da im je teško da svojoj deci pruže podsticajno okruženje za razvoj. Pored toga, uskraćenost pristupa obrazovnim institucijama i resursima u ranom uzrastu određuje razvojni put dece iz društveno marginalizovanih grupa i stvara prepreke za njihovu uspešnu integraciju. Deca koja se rode u siromašnim porodicama nemaju iste šanse da razviju svoje potencijale kao deca rođena u bogatijim porodicama. Propuštene prilike u detinjstvu kasnije u životu onemogućuju dolazak do adekvatnog zaposlenja i zadovoljstva sopstvenim životom, a obrazovanje može biti najuspešniji put za izlazak iz začaranog kruga bede.

Istraživanja su pokazala da su i deca siromašnih radnika u nepovoljnom položaju jer su podsticaji roditelja manji, a uslovi nepovoljniji. Radnička deca su hendikepirana, npr. u jezičkom izražavanju i načinu ponašanja znatno zaostaju za drugim učenicima (Koković, 2012: 39). Ti se činioci još više pojačavaju tokom školovanja, i udruženi sa finansijskim problemima predstavljaju prepreku prelaska u više škole. Zbog toga samo mali broj dece postiže viši stepen školovanja od svojih roditelja. Samo mali broj radničke dece postiže uspehe i završava više škole, uz znatne finansijske troškove. Stepen obrazovanja povezan je sa siromaštvom, najniži procenat siromašnih je u kategorijama stanovništva sa završenom višom i visokom školom. Školska sprema predstavlja je u sagledavanju ovog problema važna jer oni obrazovaniji imaju veće prihode te ih je zbog toga manje među siromašnima. Deca iz siromašnih porodica imaju niže stope upisa, pohađanja i završavanja školovanja. Teže napreduju kroz sistem i imaju niža obrazovna postignuća.

Brojna istraživanja su pokazala da manji broj dece iz porodica siromašnih radnika u procesu obrazovanja, nije uslovljen nižim stepenom njihove inteligencije. Za to su odgovorne orijentacije obrazovnih ustanova na srednje slojeve i zapostavljanje radničke dece. Dakle, biti siromašan znači dobiti relativno neadekvatno obrazovanje. Bogati pohađaju škole sa najmodernijom opremom, najboljim profesorima itd, što deci iz siromašnih porodica roditelji nisu u mogućnosti da priušte. Ima više studija koje ukazuju na to da kvalitet i obim obrazovanja mladih u najvećem stepenu zavisi od prihoda i obrazovnog zaleđa roditelja.

Nivo obrazovanja odražava se i na zaposlenost lica, i u direktnoj je vezi i sa siromaštvom i sa društvenim blagostanjem ljudi.

Obrazovaniji pojedinac imaće veću produktivnost u radu, što će poslodavcu ukazati na sposobnosti tog pojedinca, što dovodi do toga da će taj isti pojedinac imati pristup bolje plaćenim poslovima. Ta veza se kasnije prenosi na penzije i sve zajedno utiče na dohodak stanovništva i rizik od siromaštva u pozitivnom smeru za obrazovanijeg pojedinca.

Zaključak

Cilj ovog rada bio je da se analizira cirkularni, samoobnavljajući karakter siromaštva. Pored toga želeli smo da ukažemo na činjenicu da aktuelni procesi neoliberalizacije, u kojima savremena država postaje sve nesetljivija za socijalne probleme, dodatno pojačavaju efekat začaranog kruga u kojem se siromašna populacija nalazi. Usled svega toga pojedinci i društvene grupe našle su se na rubu društva zbog siromaštva i nedovoljnih resursa za život. Za njih uglavnom kažemo da su socijalno isključeni i marginalizovani, jer nisu integrisani u društvo. Kao takvi, oni nisu u mogućnosti da na jednak način učestvuju u društvenim odnosima. Socijalna isključenost predstavlja slabljenje veza između pojedinca i zajednice kojoj pripada. Siromašni nailaze na prepreke u ostvarivanju zdravstvene zaštite: visoki su troškovi usluga zdravstvene zaštite, kao i ovih usluga u privatnom sektoru, a neki od njih čak nemaju ni zdravstveno osiguranje. Zbog svega toga siromašni deo populacije ređe koristi zdravstvene usluge, a sve to ima uticaja na njihovo zdravlje. Pored zdravstvenih usluga, govorili smo i o obrazovanju. Veliki broj siromašnih nema završenu ni osnovnu školu. Roditelji koji se nisu školovali neće podsticati svoju decu da se školuju i dostignu viši nivo obrazovanja. Čak i oni koji završe srednje škole, zbog nedostatka finansijskih sredstava, neće upisati višu školu ili fakultet. To kasnije deluje kao ometajući faktor prilikom traženja zaposlenja. Dakle, sve ove nepovoljne životne okolnosti se gomilaju i pojačavaju jedna drugu sprečavajući na taj način izlazak iz začaranog kruga.

Siromaštvo dovodi do neefikasnosti različitih vrsta, rađa socijalnu nestabilnost i predstavlja prepreku na putu unapređivanja kvaliteteta života. Kako bi se povećao kvalitet života siromašnih, neophodno je definisati strategije, mere, ciljeve i zadatke za brži i dinamičniji rast i razvoj, a samim tim i porast zaposlenosti, životnog standarda i smanjenja stope siromaštva i socijalne isključenosti. Dakle, neophodno je definisanje mera za smanjenje nivoa socijalne isključenosti i stvaranje društvenih, pravnih, političkih, ekonomskih i kulturnih preduslova za uključivanje socijalno isključenih pojedinaca u društvene tokove. Mere socijalne politike treba da pomognu ranjivim društvenim grupama da prevaziđu nepovoljne situacije sa kojima se suočavaju u svom životu. Država treba da vrši preraspodelu mogućnosti u društvu i da obezbedi dostupnost resursa i usluga svima pod jednakim uslovima, što bi

dovelo do socijalne inkluzije, jednakosti i kohezivnosti. Pored toga potrebno je unaprediti kvalitet i pristup osnovnim javnim uslugama, kao što su zdravstvena nega i socijalne usluge, ali i sprovesti reforme u oblasti obrazovanja, sa ciljem veće dostupnosti ovih usluga svim slojevima društva. Ove mere, nesumnjivo, podrazumevaju snažniju državnu intervenciju. S druge strane, procesi neoliberalizacije dovode do slabljenja i povlačenja države, koja proglašava nenadležnost u sve brojnijim sferama društvenog života. Ovaj paradoks dodatno hendikepita populaciju siromašnih, a izlazak iz začaranog kruga čini sve manje izvesnim.

Literatura:

Đurić, M. i Nastasić P. (2019). Kraj istorije i(li) život u fluidnom svetu. Paradigma - časopis za teoriju i praksu socijalnog rada, specijalne edukacije i rehabilitacije Visoke škole socijalnog rada u Beogradu, 2(2), 25-43.

Koković, D. (2012). Kultura siromaštva i obrazovanje. Politeia - Naučni časopis Fakulteta političkih nauka u Banjoj Luci za društvena pitanja, 2(3), 35-45.

Matković, G. (2014). Merenje siromaštva - teorijski koncepti, stanje i preporuke za Republiku Srbiju. Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva. <http://socijalnoukljucivanje.gov.rs/wp-content/uploads/2014/09/PO-JAM-I-MERENJE-SIROMASTVA.pdf>

Mišić, I. (2017). *Praćenje socijalne uključenosti u Republici Srbiji – Indikatori u oblasti zdravlja*. http://socijalnoukljucivanje.gov.rs/wp-content/uploads/2017/10/Pracenje_socijalne_ukljucenosti_u_Republici_Srbiji_trece_dopunjeno_izdanje.pdf

Nenadić, M. (1999). *Sociološki itinerer*. Beograd: Prosveta.

Popović M. i Marjanović N. (2017). *Siromaštvo i zdravlje u Srbiji u uslovima ekonomske krize*. Poslovne studije, 9 (17-18).

Roganović, M. (2017). Analiza problema siromaštva u Republici Srbiji - uzroci, posledice i mogućnosti otklanjanja. <https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/8877/Disertacija15081.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

Ružičić, B. (2018). *Društvena isključenost (ekskluzija) i socijalna kohezija*. Administracija i javne politike - časopis instituta za političke studije u Beogradu, 2, 63-87.

Aleksandra Stošić

POVERTY AS A VICIOUS CIRCLE

Summary

The subject of this research is the reproduction of poverty. Poverty is often referred to as a feedback system, that is, a system where one part reinforces others and thus maintains the system as a whole. Thus, poverty produces poverty: different circumstances combine to keep the poor in poverty. The poor are trapped, in a situation with almost no way out. The vicious circle, in which poverty gives birth to poverty that lasts indefinitely, has no beginning and no end, and the consequences of poverty are passed down from generation to generation. Our basic assumption in this paper is that in the conditions of a neoliberal state, the effects of poverty intensify and that a kind of vicious circle is created, feedback, in which the poor continuously reproduce their social position and from which they can hardly get out. We will try to prove this hypothesis with the following statements: poor people are socially excluded; poor people have less access to adequate health care and poor people have less access to education. In that sense, the social goal of this paper is to draw attention to the effects of illiberalization of the state on the (already) impoverished population, as a condition for the possibility of that population coming out of the vicious circle in which it finds itself. We also want to point out the need to develop programs and measures to combat poverty, so that more and more people have the opportunity to live in good conditions and so that most have access to health care and education as fundamental human rights.

Keywords: *poverty, vicious circle, social exclusion, health care, education*

OSVRTI I PRIKAZI

PRIKAZ REZULTATA EU PROJEKTA „KLJUČ ZA INKLUZIJU“

Uvod

Opšte je poznato da se Romkinje i Romi u Srbiji susreću sa velikim izazovima u različitim oblastima života. Prema riziku od socijalne isključenosti Romi spadaju u najugroženije kategorije stanovništva. Veliki broj Roma se suočava sa predrasudama, netolerancijom, diskriminacijom i socijalnom isključenošću u svakodnevnom životu. Većina njih živi ispod granice siromaštva, imaju najniži obrazovni status i najveću stopu nezaposlenosti. Mnogi Romi su „nevidljivi za sistem“ - imaju nerešen pravni status, što im otežava pristup tržištu rada, zdravstvenoj zaštiti ili obrazovanju. Romi žive u izolovanim, nehigijenskim i neuslovnim naseljima. Romske zajednice su uglavnom zatvorene i nepoverljive prema okruženju, koje onda neretko reaguje brojnim predrasudama, što takođe posledično dovodi do diskriminacije i isključivanja, posebno dece, mladih i osoba sa invaliditetom.

U Srbiji se od 2016. godine sprovodi Program pod nazivom „Podrška EU inkluziji Roma – Osnaživanje lokalnih zajednica za inkluziju Roma“ koji finansira Evropska unija, a realizuje Stalna konferencija gradova i opština. Opšti cilj ovog Programa je unapređenje i osnaživanje lokalnih zajednica za uključivanje Roma, a u okviru Komponente 2 ovog Programa finansiraju se projekti koji podržavaju borbu protiv diskriminacije i unapređuju ravnopravnost romskog stanovništva. Jedan od takvih projekata je „Jačanje kapaciteta lokalne i romske zajednice na teritoriji grada Šapca za inkluzivne procese – “UKLJUČIMO SE (Ključ za inkluziju)” koji su zajednički realizovali Grad Šabac, kao nosilac projekta i Visoka škola socijalnog rada iz Beograda i Ekumenska Humanitarna Organizacija iz Novog Sada, kao partneri na Projektu.

Ovaj osvrt ima za cilj da predstavi rezultate projekta “Ključ za inkluziju” koji je Visoka škola socijalnog rada, kao partnerska organizacija, realizovala zajedno sa nosiocem projekta Gradom Šapcem i partnerskom nevladinom organizacijom Ekumenska humanitarna organizacija iz Novog Sada.

¹ Doc.dr Sanja Đurđević bila je Koordinator projektnih aktivnosti u projektu Ključ za inkluziju ispred Visoke škole socijalnog rada. E-mail: sanja.djurdjjevic@asp.edu.rs U projektu su ispred Visoke škole socijalnog rada učestvovali i prof. dr Tatjana Milivojević i doc. dr Ivana Ristić. Projekat je trajao od septembra 2019.godine do marta 2021.godine.

Rezultati projekta "Ključ za inkluziju" imaju potencijalno širi uticaj na stanje u oblasti unapređenja kvaliteta života i smanjenja diskriminacije romske populacije, ali naravno posebno unutar lokalne zajednice Šabac, na kojoj su se projektne aktivnosti i odvijale. Ovaj rad će prikazati aktivnosti na Projektu kao i sledeće aspekte projekta: a) relevantnost; b) uticaj projekta na ciljne zajednice i šire okruženje i c) održivost i replikabilnost postignutih rezultata. Na osnovu evaluacije projekta izvukli smo i opšte zaključke i posebne preporuke koje će poslužiti Visokoj školi socijalnog rada, ali i svim partnerskim organizacijama i saradnicima na projektu, kao linije vodilje za buduće razvojne intervencije u ovoj i srodnim oblastima.

Ukratko o Projektu

Projekat „Ključ za inkluziju“ je imao za cilj da doprinese osnaživanju i unapređenju društvenog položaja romske zajednice na teritoriji Grada Šapca i to kroz sledeće aktivnosti:

1. Osnivanje Mreže za integraciju romske manjinske zajednice, kroz koju će pripadnici romske populacije dobijati najširi spektar informacija o svojim pravima, uslugama i mogućnostima negovanja kulture jezika, tradicije i običaja.
2. Podizanje kapaciteta održivog mehanizma – MIR-a za eliminisanje diskriminisanosti, isključenosti i nejednakosti pripadnika romske populacije.
3. Podizanje nivoa znanja predstavnika lokalnih medija kao i pripadnika lokalne zajednice grada Šapca o autentičnim kulturološkim vrednostima Romske populacije.

Krajnji korisnici ovog projekta bili su:

1. Romska populacija - u Šapcu po zvaničnim statističkim podacim živi 1982 pripadnika romske zajednice, iako je ovaj broj daleko veći. Procene organizacija koje se bave problemima romske zajednice su da je broj Roma koji živi na teritoriji grada Šapca oko 8000.
2. Lokalna zajednica, odnosno građani Šapca. Lokalna zajednica ima brojne predrasude prema romskoj populaciji, koje su posledica negativne slike koju o njima stvaraju mediji, koji nemaju osposobljen i edukovan kadar da se na pravi način bavi problemima života romske populacije.

Projekat je kroz različite oblike edukacije imao za cilj da podigne kapacitet znanja i veština i kod profesionalaca koji su odgovorni za rad

sa pripadnicima romske populacije (socijalni radnici, vaspitači, učitelji, nastavnici) i kod zainteresovanih mladih roma. Jedan broj radionica je bio namenjen predstavnicima medija, sa ciljem promene njihove percepcije romske populacije. Paralelno sa ovim aktivnostima, tekla je promotivna kampanja na društvenim mrežama.

U okviru Projekta organizovano je ukupno 16 dana obuke koje su bile kategorisane u sledeće grupe:

1. *Obuke za neformalnu mrežu mladih roma*, koji su se dobrovoljno prijavili za učešće u obukama odvijale su se kroz :

- Radionice za prepoznavanje diskriminacije koje su imale za cilj da volonteri razumeju i kritički interpretiraju osnovne pojmove, tipove i načine ispoljavanja diskriminacije; da se upoznaju sa pravnim okvirom zaštite od diskriminacije; da razviju svest o značaju ličnih predrasuda. Cilj radionica je bio da nakon edukacije volonteri usvoje osnovne pojmove o diskriminaciji, njenim oblicima i načinima ispoljavanja i budu senzibilisani za prepoznavanje situacija u kojima dolazi do diskriminacije; kao i da budu osposobljeni za aktivan pristup u radu na prevazilaženju predrasuda koje omogućavaju diskriminaciju. Realizacijom radionica stvoreni su uslovi da volonteri u svakodnevnoj komunikaciji sa članovima svoje zajednice utiču na podizanje svesti članova romske zajednice da prepoznaju diskriminaciju i aktivno se bore protiv nje. Direktno osnaživanje volontera - mladih osoba članova romske populacije prvi je korak u borbi protiv diskriminacije, a upravo radom sa volonterima članovima romske zajednice na tom planu dobijen je jedan od ključnih efekata ovog projekta. Broj volontera koji će je bio uključen u ovaj program edukacija je 10.
- Radionice za osposobljavanje volontera za pružanje psiho-socijalne podrške deci i mladima. Čiji je cilj sticanje bazičnih veština za pružanje podrške deci i mladima u situaciji kada im je potrebna pomoć u unapređenju ili održavanju kvaliteta života i u prevladavanju kriznih situacija. Nakon ovih radionice volonteri su ovladali osnovnim znanjima iz oblasti pružanja podrške deci i mladima, kao i veštinama za uspostavljanja i održavanja pomagačkog odnosa. Volonteri su nakon učešća u ovim radionicama naučili o veštinama slušanja i veštini empatijskog razumevanja, što će im u budućnosti biti važna kompetencija za pomaganje deci i mladima da učine sami makar male korake u pravcu svog razvoja (lični razvoj, obrazovanje), a time u budućnosti i adekvatnije borbe sa svakom vrstom diskriminacije. prevazilaženja diskriminacije.

- Radionice za formiranje kutka za podršku kroz koje su učesnici osnaženi da učestvuju i angažuju se u kreiranju preventivnih aktivnosti za sprečavanje diskriminacije u svojoj sredini, Radionice sui male za cilj da polaznici nauče kako da mobilišu resurse i razviju održive načine podrške u odnosu na kontekst. Radionica za formiranje kutka za podršku je obezbedila polaznicima znanja o integrisanim programima podrške, koji nude širok spektar usluga i aktivnosti koje su kulturalno osjetljive i podsticajne (u oblastima vaspitanja, obrazovanja, rekreacije, savetovanja, druženja...).

Kroz radionice za Kutak za podršku volonteri su stekli upravo veštine za pružanje seta integrisanih paketa usluga za decu i njihove porodice (podrška majkama i bebama, savetovanje roditelja, podrška obrazovanju...). Cilj ovih radionica bio je da se u Kutku za podršku članovima romske populacije osiguraju prava na razvoj, učešće i zaštitu; da se stvaraju koordinirani sistemi i mehanizmi koji osiguravaju da deca, mladi i roditelji romske nacionalne manjine dobiju informacije o pristupu osnovnim socijalnim, pravnim, zdravstvenim uslugama, kao i da se pravovremeno upute, kada je to potrebno na postojeće lokalne kapacitete podrške i pomoći. Upravo je Kutak za podršku nešto što u budućnosti može poslužiti kao platforma za širu, kontinuiranu mobilizaciju zajednice, jer može biti jedna dragocena platforma za dugoročno planiranje fokusirano na decu i porodice. Kroz ove radionice polaznici su obučeni za učešće u jednoj vrsti neformalnog obrazovanja romske dece (van ustaljenog formalnog okvira obrazovanja) kroz Mobilni vrtić i Mobilnu školicu, koji će služiti deci iz romske populacije da steknu nova znanja na zanimljiv i njima pristupačan način, da razviju samostalnost, usvoje nove stavove i vrednosne norme.

2. Obuke za profesionalce i predstavnike nevladinih organizacija koji rade na terenu

Učesnicima ovih obuka pružena je mogućnost da na kvalitetniji način razumeju i kritički interpretiraju osnovne karakteristike romske kulture; razviju svest o značaju razumevanja druge kulture, kao i o mehanizmima nastajanja i održavanja stereotipa i predrasuda kao izvorima diskriminacije kao i da razviju svest o tome da su naše interpretacije i vrednovanja/evaluacije lično i kulturalno uslovljene.

3. Obuke za medije u kojima su učestvovali predstavnici medija iz lokalne sredine i tokom koje se razgovaralo o temama: ksenofobija, diskriminacija, rasizam, granice tolerancije, odnosi među rasama, odnosi unutar jedne grupe, uloga medija.

Tokom Projekta izrađen je i Priručnik za volontere, koji sadrži konkretna uputstva i za držanje obuka i koji će u budućnosti svi zainteresovani aktivisti moći da koriste za samostalno organizovanje radionica u romskoj zajednici. Takođe, pripremljeni su, odštampani i distribuirani info lifleti o svim aktivnostima MIR-a, putem kojih su članovi romske zajednice informisani o oblicima diskriminacije, o postojećim zakonskim mehanizmima za zaštitu ljudskih prava, o pravima na socijalnu zaštitu, o značaju obrazovanja (učinak), kao i tome da imaju mogućnost da se uključe u pilot projekte mreže MIR: pokretni vrtić, pokretna školica i uključi se. Liflete su u svojim lokalnim zajednicama distribuirali volonteri - članovi romske populacije što je prihvaćeno sa više poverenja.

Vesti o projektu i njegovim aktivnostima su posebno ispratili mediji: Radio Televizija Vojvodine, RTS2 u okviru Emisije Kultura i tradicija Roma (Kulturako aresipe) i Televizija AS Šabac gde su svakog ponedeljka u terminima od 16:05 i 18:05 emitovani TV spotovi (Ključ za inkluziju 1, Ključ za inkluziju 2, Ključ za inkluziju 3). Takođe na društvenim mrežama i sajtovima partnerskih organizacija redovno su objavljivane vesti o aktivnostima projekta. Sva tri TV spota su postavljena i na YouTube kanal.

Projektom je bilo planirano organizovanje kulturne manifestacije povodom Dana Roma, ali je zbog pandemije covid19 ovaj događaj bio otkazan. Ipak u oktobru 2020.godine je organizovan Interkulturalni festival u Šabačkom pozorištu tokom kog je prezentovano kulturno nasleđe romske populacije.

Na samom kraju Projekta održana je završna konferencija tokom na kojoj su učestvovali i korisnici projekta, predstavnici relevantnih institucija i zainteresovani građani, I na kojoj su razmenjena iskustva i stečena neka nova saznanja.

Relevantnost projekta za položaj romske zajednice

Projekat Ključ za inkluziju se bavio razvojem mehanizma za identifikovanje i sprečavanje različitih vrsta diskriminacije, nasilja i zanemarivanja u okviru grupe romskog stanovništva na teritoriji Grada Šapca. Uz pozitivnu medijsku kampanju koja je promovisala kulturno nasleđe Roma i kroz organizovane stručne obuke volontera pripadnika romske zajednice, stručnih radnika iz lokalne sredine i članova mreže MIR, postignut je značajan pomak u iznalaženju mogućih rešenja problema članova ova manjinske zajednica. Takođe, pripadnici romske populacije su informisani o postojećim zakonskim mehanizmima za zaštitu ljudskih prava, posebno u svrhu zaštite od nasilja u porodici, zatim o tome šta je diskriminacija u obrazovanju, zdravlju, socijalnoj zaštiti.

Najznačajnije je to što su mladi volonteri iobučeni da organizuju radionice sa decom iz romskih naselja, da rade sa roditeljima romske dece na povećanju uključenosti dece u obrazovanje.

Uticao projekta na ciljne zajednice i šire okruženje

S obzirom na činjenicu da je diskriminacija pripadnika romske populacije prisutna u čitavom društvu, a i na institucionalnom nivou (obrazovni sistem, socijalna zaštita, zdravstveni sistem..) stvaranje Mreže za inkluziju Roma „MIR“ u ovom Projektu je obezbedilo lokalni održivi mehanizam koji omogućava u budućnosti da se lakše i brže prepozna diskriminacija kao i da se efikasno eliminiše. Takođe kroz Projekat je senzibilisana lokalna zajednica za različite nivoe i vrste diskriminacije i podstaknuta je bolja interakcija između različitih grupa ljudi iz opšte i romske populacije, čime je podstaknut interkulturalizam. Potencijal kulturnog identiteta Roma je promovisan i tokom manifestacije Dani Roma, tokom koje su izvedene narodne i muzičke predstave – snimak manifestacije je emitovan na TV i time doprineo razbijanju predrasuda šire javnosti. Među volonterima, pripadnicima romske zajednice koji su završili obuke, bilo je onih koji nikada nisu bili ni na jednoj obuci, čak neki od njih ne idu u školu, ali su revnosno pratili obuku. Vodič za radionice koji su dobili na kraju obuke će im služiti da u budućnosti sami rade radionice u svojim sredinama. Predstavnici medija su iskazali svoje pozitivne utiske nakon obuke, članovi Mreže MIR su dobili nova znanja i veštine da se ubuduće efikasno bore protiv diskriminacije romske populacije, Grad Šabac je pored Koordinatora za romska pitanja dobio mehanizam za efikasno sprovođenje antidiskriminatorne politike, kao i bazu podataka o pripadnicima romske populacije, koja će im biti od koristi u budućim aktivnostima.

Održivost i replikabilnost postignutih rezultata

U okviru Projekta formirana je Mreže za integraciju romske manjinske zajednice koju su činili po jedan predstavnik svih javnih institucija iz sistema obrazovanje, zdravstvene i socijalne zaštite. U budućnosti će pripadnici romske populacije moći da dobiju najširi spektar informacija o svojim pravima, uslugama i mogućnostima negovanja kulture jezika, tradicije i običaja, jer je kroz Projekat ojačano partnerstvo lokalnih institucija uključenih u ostvarivanje osnovnih prava svih ljudi kao i članova romske zajednice, kroz međusektorsko umrežavanje i potpisivanje Protokola o saradnji za inkluziju pripadnika romske zajednice – Mreža za Inkluziju Roma MIR. Kreirana je baza podataka pripadnika Romske populacije, a Visoka škola za socijalni rad je za potrebe anketiranja kreirala upitnike putem kojih su na terenu prikupljeni

osnovni podaci koji su unošeni u bazu. Kreiranjem ove baze podataka i sprovođenjem ankete nad 500 pripadnika romske zajednice, Grad Šabac je dobio uvid u realno stanje potreba i problema sa kojima se Romi suočavaju, što će doprineti budućem efikasnijem kreiranju javnih politika, čiji je krajnji cilj eliminisanje diskriminacija i isključenosti.

Naše zapažanje o potencijalnom dugoročnom uticaju projekta na položaj romske zajednice u Šapcu i na ulogu lokalne samouprave u tome je da je Projekat svakako podigao kapacitet administracije Grada Šapca za uklanjanje diskriminacije, isključenosti i nejednakosti članova romske populacije. Podignut je i nivo znanja i svesti predstavnika lokalnih medija i članova lokalne zajednice Šabac o autentičnim kulturnim vrednostima romske populacije.

Zaključak

Naučene lekcije iz ovog projekta su da u budućim projektima fokus bude na većem uključenju članova romske zajednice u sam proces osmišljavanja aktivnosti, naravno i njihove realizacije. Smatramo naime da je za uspešnu implementaciju budućih projekata neophodno da od samog početka, prilikom planiranja projekta budu uključene sve zainteresovane strane. Potrebne su takođe i obuke za roditelje romske dece na razne zdravstvene i psihološke teme.

I pored velikog izazova sa kojim smo se suočavali tokom realizacije ovog projekta, a to je pandemija Covid-19, uspešno smo se nosili sa tom teškoćom i uspeali da organizujemo sve projektne aktivnosti. Zalagaćemo se i u budućnosti, kroz rad na sličnim projektima, da maksimalno podržimo edukacije medija da preuzmu aktivniju ulogu u promociji pozitivne slike o romskoj zajednici kao i edukacije romskih žena o prepoznavanju i borbi protiv porodičnog nasilja, sprečavanju ranih brakova, značaju porodične podrške i slično.

Web izvori:

<http://www.skgo.org/projekti/detaljno/50/podrska-eu-inkluziji-roma-osnazivanje-lokalnih-zajednica-za-inkluziju-roma>
<https://www.ehons.org/>
<https://asp.edu.rs/2020/08/28/kljuc-za-inkluziju-spot-1/>
<https://asp.edu.rs/2020/07/18/obukama-do-inkluzije-i-interkulturalnosti/>
https://www.youtube.com/watch?v=xdiC_n2uRlg
<https://www.youtube.com/watch?v=Cqc4aoZwij4>
<https://www.youtube.com/watch?v=g9K201wBz4I&t=56s>

TEŠKOĆE U PRIMENI METODA VOĐENJA SLUČAJA U CENTRIMA ZA SOCIJALNI RAD

Cilj ovoga teksta je ne samo da ukaže na probleme evidentne u praksi centara za socijalni rad nakon uvođenja tzv. metoda vođenja slučaja, već i da istakne moguća rešenja. I problemi i rešenja proističu iz neposredne prakse u radu i iz iskustva svakodnevnih susreta sa korisnicima socijalne zaštite. Sve u cilju pružanja bolje zaštite korisnicima i celovitog sagledavanja problema sa kojima se susreću korisnici usluga centara za socijalni rad, ali, ne manje važno, u cilju skretanja pažnje na položaj u kome se nalaze stručni radnici u centrima za socijalni rad nakon uvođenja metoda vođenja slučaja.

Pravilnikom o organizaciji, normativima i standardima rada centara za socijalni rad („Sl. Glasnik“ br.59/2008, 37/2010, 39/2011 – dr. Pravilnik i 1/2012 – dr. Pravilnik) predviđeno je da stručni radnici u centrima za socijalni rad, bez obzira na to koje su osnovne studije završili, postanu voditelji slučaja. Prema ovom Pravilniku, „voditelj slučaja je stručni radnik zadužen za konkretan slučaj, koji utvrđuje i koristi potrebne profesionalne i druge resurse iz centra ili drugih ustanova i organizacija u lokalnoj zajednici, koji su neophodni za zadovoljavanje i prevazilaženje potreba i problema, odnosno pružanja odgovarajućih usluga korisniku“. Takođe, članom 22. ovoga Pravilnika, stručni radnici su obavezani da završe obuku propisanu od strane ministarstva nadležnog za socijalna pitanja, kao i na 60-časovni „strukturirani trening“ na radnom mestu sa supervizorom, odnosno, stručnim radnikom – mentorom.

Međutim, da bi stručni radnik uspešno radio u oblasti socijalne zaštite neophodno je da, pored svoje uže struke, poznaje Zakon o socijalnoj zaštiti i prateće propise koji proističu iz ovog Zakona, zatim Porodični zakon, Zakon o vanparničnom postupku, Zakon o opštem upravnom postupku i druge propise. To je izuzetno važno, jer je profesionalno i stručno iskustvo nužno upodobiti propisima koji postoje u oblasti socijalne zaštite, kako bi se korisnicima pružili najadekvatnije usluge iz ove oblasti.

U periodu od 1991. godine, pa do 2011. godine, na snazi je bio Zakon o socijalnoj zaštiti i obezbeđivanju socijalne sigurnosti građana i Pravilnik o organizaciji, normativima i standardima rada centara za socijalni rad. I pored toga što je ovaj Zakon imao više izmena i dopuna, u osnovi je utemeljio

² tatjana.danicic@gmail.com

dobru praksu socijalne zaštite u centrima za socijalni rad. Tu, pre svega, mislim na unutrašnju organizaciju poslova u centrima za socijalni rad. Pitanje organizacije stručnoga rada u centrima za socijalni rad bilo je aktuelno i tada (kao i danas), jer od organizacije stručnoga rada i primenjenih metoda zavisi i efikasnost ostvarivanja Zakonom predviđenog socijalnog, psihološkog, pedagoškog i pravnog stručnog rada.

Ovim zakonom (i pratećim pravilnikom), kao oblici stručnoga rada bili su predviđeni stručni timovi, stručne komisije i stručni kolegijum. Stručni timovi imali su izabrane stručne koordinateure koji su imali obavezu objedinjavanja rada stručnih radnika, kao članova tima.

Tako smo u centrima za socijalni rad imali:

- Tim za zaštitu dece bez roditeljskog staranja, dece sa smetnjama u psihofizičkom razvoju i dece i omladine sa poremećajima u ponašanju;
- Tim za zaštitu dece iz porodica sa poremećenim porodičnim odnosima i maloletnika koji stupaju u brak;
- Tim za zaštitu materijalno neobezbedjenih lica i tim za zaštitu odraslih i starih korisnika.

Ovakva organizaciona struktura se, tokom dvadesetak godina, pokazala kao veoma uspešan i adekvatan oblik pružanja usluga korisnicima. Takođe, omogućavala je svakom stručnom radniku da sagleda stvarne potrebe korisnika, da formuliše svoje mišljenje, a stručnom timu da kompetentno donese odgovarajuće odluke. Kompleksnost ovog metoda je posebno važna imajući u vidu činjenicu da su korisnici usluga centara za socijalni rad pojedinci i porodice sa najrazličitijim socijalno-psihološkim problemima, koji se najčešće tiču njihove najdublje individualne ili porodične intime.

Pored toga, *Zakon o socijalnoj zaštiti i obezbedjivanju socijalne sigurnosti građana* omogućavao je korisnicima usluga da „odaberu“ stručne radnike koji su im, po svojim ličnim karakteristikama, najviše odgovarali, a stručni radnici su imali obavezu da o radu sa korisnicima detaljno obaveštavaju stručni tim, koji bi potom bio u prilici da sagleda stanje, utvrdi stvarne potrebe korisnika i odredi mere i usluge socijalnog rada koje se mogu primeniti u konkretnom slučaju. S druge strane, svaki stručni radnik je imao obezbedjenu podršku ostalih članova stručnoga tima, koji su bili na raspolaganju u cilju zaštite interesa korisnika.

Zakon o socijalnoj zaštiti iz 2011. godine (Službeni glasnik RS br. 24/2011) celovito je uredio oblast socijalne zaštite definišući set osnovnih načela:

- Načela poštovanja integriteta i dostojanstva korisnika;
- Načela zabrane diskriminacije;
- Načela najboljeg interesa korisnika;
- Načela blagovremenosti socijalne zaštite;
- Prava korisnika;
- Prava na informisanje;
- Prava na učešću u donošenju odluka;
- Prava na slobodan izbor usluga;
- Prava na privatnost;
- Prava na pritužbu i drugo.

Medjutim, izmenama *Pravilnika o organizaciji, normativima i standardima rada centara za socijalni rad* nisu ponuđena najcelishodnija rešenja. Naime, određujući unutrašnje organizacione jedinice – službe u neposrednom radu sa korisnicima posebno je izdvojena pozicija voditelja slučaja, kao stručnog radnika koji procenjuje i koordinira postupkom procene potreba konkretnog korisnika, koristeći potencijale centra, a u drugom stepenu stručnog radnika, supervizora, koji obezbeđuje poštovanje standarda stručnog rada i doprinosi kvalitetu usluga.

Ovde je, pre svega, neprimeren naziv „slučaj“, a samim tim i voditelj slučaja. Korisnik je prepušten voditelju slučaja, a voditelj slučaja - supervizoru, pa je, više nego izvesno, da voditelj slučaja neće biti u stanju da sam pruži kompleksne usluge socijalnog rada sa aspekta psihološke, pedagoške, pravne i struke samog socijalnog radnika.

Ovakav zaključak izvodim iz iskustva neposredne prakse, radeći u centru za socijalni rad, gde je socijalna zaštita za korisnika bila kompleksnija, pojedinačno ostvarena nalazima svih članova stručnoga tima i na kraju, odlukom ili zaključkom stručnog tima.

Postavlja se pitanje zašto se ovim Pravilnikom izmenila ranija, u praksi dobro utemeljena, organizaciona struktura i metodologija rada?

Pomenuti Pravilnik određuje stručne timove. Ali, kada je odlukom rukovodioca službe potrebno organizovati stručni tim, kao na primer, u slučaju procene opšte podobnosti budućih usvojitelja, hranitelja i staratelja? Kada je potrebno doneti odluku o zasnivanju usvojenja? Kada se razmatra starateljski izveštaj privremenog staratelja i staratelja, kada se odlučuje o davanju prethodne saglasnosti staratelju za obavljanje poslova koji prevazilaze okvire redovnih poslova u zastupanju šticećenika ili redovnog upravljanja njegovom imovinom? Kada je potrebno odlučiti o davanju prethodne saglasnosti za raspolaganje imovinom šticećenika?

U ranijoj praksi, prvi susret sa korisnikom imao je socijalni radnik koji je upoznao korisnika sa profilima stručnih radnika u stručnom timu koji su bili u stanju da mu kompetentno pruže pomoć iz oblasti za koju su edukovani. Zatim bi bio „otvoren“ predmet za koji je bio zadužen koordinator stručnog tima, koji je na sastanku stručnog tima upoznao sve članove sa potrebama koje korisnik ima. Ovakva praksa obezbeđivala je korisniku kompleksnu zaštitu, a stručnim radnicima omogućavala da, sa stanovišta svojih kompetencija, procene potrebe korisnika, ali i opšte stanje u kome se on nalazi.

Ne ističem u prvi plan aspekt ni jedne od pojedinačnih struka koje su zastupljene u centrima za socijalni rad, uzimajući u obzir da je u zaštiti korisnika nepohodna kompleksna procena različitih aspekata njegovog funkcionisanja, što se teško obezbeđuje primenom metoda vođenja slučaja.

Ni jednog trenutka nije sporno da su svi zaposleni u socijalnoj zaštiti u obavezi da se stalno obrazuju i stiču nova znanja iz ove, ali i drugih oblasti, jer je to jedini način da se korisnicima usluga omogući visok nivo zaštiti interesa, u skladu sa načelima koja je Zakon o socijalnoj zaštiti propisao. Međutim, u praksi je veoma neizvesno da li je, nakon 60 sati obuke, moguće steći znanja koja svakog voditelja slučaja transformišu u multidisciplinarnog profesionalca, nekoga ko poznaje sve domene socijalnog rada dovoljno dobro da bi korisniku usluga ponudio kvalitetno rešenje problema u kome se nalazi. U takvoj situaciji, voditelji slučaja imaju mogućnost da traže podršku svojih kolega, stručnih radnika drugog obrazovnog profila, međutim i oni su takodje zaduženi svojim slučajevima, pa je otvoreno pitanje koliko su spremni da se angažuje i koliko, objektivno, ima prostora za to.

Iako je ideja autora pomenutog Pravilnika bila nesumnjivo dobra - da se individualizuje odgovornost stručnih radnika i obezbedi neposredniji kontakt stručnog radnika sa korisnikom i njegovom okolinom, gde bi stručni radnik postao deo mreže podrške korisnika - pitanje je da li je u sadašnjem trenutku to moguće kvalitetno sprovesti. Pre svega, voditelji slučaja su opterećeni velikim brojem predmeta (većina sa više od 100 korisnika). S druge strane, njihovo profesionalno obrazovanje je u suštini specijalističko, dok je za kompleksan, sistemski pristup korisnicima i njihovim problemima, neophodno interdisciplinarno sagledavanje koje jedino obezbeđuje kvalitet usluga koje se pružaju korisnicima.

U takvim okolnostima voditelj slučaja koji, dakle, sam treba da proceni status korisnika, njegove potrebe i da sam odredi oblike i mere zaštite koje je potrebno primeniti, često se nalazi u situaciji da nije u mogućnosti da uključi kolege iz drugih struka, što korisnicima ne obezbeđuje optimum zaštite, a samog voditelja slučaja dovodi u stanje preopterećenosti koja, odnosno, dovodi do tzv. sagorevanja-na-poslu.

Imajući sve to u vidu, kada je dalji rad u oblasti socijalne zaštite u pitanju, mislim da nam iskustva iz prakse pokazuju da je neophodno inoviranje i unapredjenje metoda vođenja slučaja koji se primenjuje. To je moguće uraditi na sledeće načine:

- Formiranjem stručnih timova koje bi sačinjavali voditelji slučaja, stručni radnici različitih struka, raspoređeni u službi za decu i mlade i drugi, u čijem radu bi učestvovali stručni radnici, voditelji slučaja u službi zaštite odraslih i starih. Bilo bi obavezno da sastancima stručnih timova prisustvuju i zaposleni u službi za pravne poslove, čiji je doprinos neophodan u potpunoj zaštiti interesa korisnika.
- Druga mogućnost, koja neposredno proističe iz prakse, jeste da se kao voditelji slučaja istaknu socijalni radnici, a da stručni radnici drugih profila, budu članovi stručnog tima koji bi se uvek uključivali radi stvaranja celovite slike o korisniku i njegovim potrebama, a sa idejom da se zaštita korisnika unapredi.

Ovim promenama bi se kreirao kompromisni, hibridni model rada koji bi bio mnogo usklađeniji sa realnim kapacitetima i mogućnostima stručnih radnika u centrima za socijalni rad i koji bi, samim tim, bio efikasniji u rešavanju realnih problema sa kojima se suočavaju.

Literatura:

Milovanović, M.(1995.) „Socijalni rad u ustanovama socijalne zaštite“, Beograd.

Pravilnik o organizaciji, normativima i standardima rada centara za socijalni rad (Službeni glasnik RS br. 59/2008 ... 1/2012).

Zakon o socijalnoj zaštiti i obezbeđivanju socijalne sigurnosti građana (Službeni glasnik RS br. 36/91... 101/95).

Zakon o socijalnoj zaštiti (Službeni glasnik RS br. 24/2011. od 04.04.2011. godine).

Uputstvo autorima

Časopis Paradigma objavljuje originalne naučne radove, pregledne radove i stručne radove 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: (Anđelković, 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: Johnoson et.al, 2002). Navođenje više referenci bi trebalo urediti prema abecednom redu (Anđelković, 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](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 recenzentima. U cilju provere autentičnosti rukopisa i sprečavanja plagijarizma koristi se softver Plagiarisam 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 objavljivanju, 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).

PARADIGMA :

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

Glavni urednik Vladimir Ilić ; Odgovorni urednik Milorad Đurić.

God. 4, br. 6 (2021)

Beograd: Visoka škola socijalnog rada, 2021 (Valjevo : Štamparija "Topalović")

107 Strana; Tiraž: 500 primeraka

Dva puta godišnje.

ISSN 2620-1550 = Paradigma (Beograd) COBISS.SR-ID 270150156