

ПАРТИЦИПАЦИЈА МЛАДИХ
ПОД ЛУПОМ

ПАРТИЦИПАЦИЈА МЛАДИХ ПОД ЛУПОМ

ПАРТИЦИПАЦИЈА МЛАДИХ ПОД ЛУПОМ

Издавач

Југословенски центар за права детета
Београд, Змај Јовина 25/5

За издавача

Тамара Лукшић-Орландић, директор

Аутори

Мирјана Пешић
Биљана Бранковић
Смиљка Томановић-Михајловић
Весна Дејановић

Рецензенти

Горан Опачић
Невена Вучковић-Шаховић

Лектор

Љубица Бојић

Идејно решење корица

Божидар Јовановић

Прелом

Петар Павловић

Штампа

"Радункић", Београд

ИСБН: 86-83109-08-9

Тираж

500

*Издавање ове књиге финансијски су помогли Redd Barna (Норвешка) и
Save the Children (UK)*

ИСТРАЖИВАЊА

Мирјана Пешић
Биљана Бранковић
Смиљка Томановић-Михајловић
Весна Дејановић

ПАРТИЦИПАЦИЈА МЛАДИХ
ПОД ЛУПОМ

Југословенски центар за права детета
Београд, 1999

Садржај

ПАРТИЦИПАЦИЈА МЛАДИХ - УВОДНА РАЗМАТРАЊА (Весна Дејановић)

<i>Увод</i>	9
Концепт детињства	11
Представа о детету у нашој култури	18
Права детета.....	20
Конвенција о правима детета	22
Партиципативна права.....	24
Домаће законодавство	27
<i>Дечја партиципација - претпоставка пуног развоја</i>	30
Дефиниција партиципације	30
Добробити партиципације детета	34
Баријере ка остваривању дечјег права на партиципацију.....	35
<i>Истраживање</i>	39

ПАРТИЦИПАТИВНА ПРАВА МЛАДИХ ИЗ ЊИХОВОГ УГЛА (Биљана Бранковић)

<i>Увод</i>	45
Карика која недостаје.....	45
“Сондирање терена” – поступак конструкције инструмената	49
<i>Истраживање</i>	53
Узорак	53
Поступак	54
<i>Резултати</i>	55
Стратегије инфантилизације	55
Гуливер и Лилипутанци.....	60
Партиципација у вакууму.....	63
Да ли “тетке” из комшилука понекад спавају?.....	64
Ово није моја школа!	68
Већ је напунио тридесету? Што ваш мали брзо расте.....	70

ПАРТИЦИПАЦИЈА У ПОРОДИЦИ - Партиципативна права младих у породици из перспективе родитеља (Смиљка Томановић-Михајловић)

Теоријска позадина	79
<i>Истраживање</i>	85
Метод и узорак	85
Сфера комуникације	89
Сфера избора и одлучивања	92
Сфера учествовања и сарадње	99
Перцепција остварености права.....	102
<i>Дискусија</i>	104

ПАРТИЦИПАТИВНА ПРАВА МЛАДИХ ИЗ УГЛА НАСТАВНИКА
(Мирјана Пешић)

Случај протеста матураната	111
Партиципација у школи.....	114
<i>Истраживање</i>	117
Шта смо испитивали и како	117
Глобални налази	120
Ставови и понашање наставника	121
Од чега зависе ставови и понашање наставника	124
Познавање Конвенције, друштвена ангажованост и извори информисања наставника	125
Способност младих за партиципацију.....	127
Уважавање мишљења и договарање.....	129
Процена остварености права младих у школи	137
Закључци.....	141
Случај протеста матураната из угла истраживања.....	145

ПОРОДИЧНИ ОДНОСИ И САМОВРЕДНОВАЊЕ КОД АДОЛЕСЦЕНАТА
(Биљана Бранковић)

<i>Увод</i>	147
Зачарани кругови и самоиспуњавајућа пророчанства	152
<i>Истраживање</i>	155
Узорак	155
Инструменти и метод.....	155
<i>Резултати и дискусија</i>	161
Партиципација – појава које нема? - Колевка “научене беспомоћности”	162
С колена на колена – преношење 'Мачо' стереотипа	167
“Мачо”.....	168
“Научена беспомоћност” - други део	171
"Ћерка је туђа вечера" или “Каква, бре, партиципација? Никад чуо!”.....	173
Ћерка и мајка у изврнутом огледалу - нисам као ти!	176
<i>Закључци</i>	178

ЗАВРШНИ КОМЕНТАР "КУД ПЛОВИ ОВАЈ БРОД"?
(Весна Дејановић и Мирјана Пешић)

CHILDREN'S PARTICIPATION IN FOCUS
-SUMMARY-

<i>Introduction</i>	195
<i>Results and discussion</i>	198
<i>ПРИЛОГ 1</i> (Биљана Бранковић)	207
1. Метријске карактеристике скале партиципације	207
2. Партиципација у школи.....	213
3. Ставови према компетенцији за одлучивање	214
<i>ПРИЛОГ 2</i> (Биљана Бранковић).	219

Студија "Партиципација младих под лупом" представља заједнички пројекат Југословенског центра за права детета, Истраживачке станице Петница и фонда Save the Children (Спасимо децу) – програм за СР Југославију.

Захваљујемо се свој деци која су имала стрпљења да попуњавају упитнике и да нам на такав начин расветле свој унутрашњи свет.

Резултата овог истраживања не би било и без спремности одраслих - родитеља и професора средњих школа, да отворено размишљају о себи, својим ставовима и понашањима, за шта им изражавамо дубоку захвалност.

Захваљујемо се на спремности наших сарадника (психолога и педагога из средњих школа) да посвете део свог драгоценог времена анкетирању родитеља и професора у својим школама, а посебно се захваљујемо на сарадњи и немерљивом доприносу деци и младима - полазницима Петнице, који су директно учествовали у овом истраживању.

Весна Дејановић

ПАРТИЦИПАЦИЈА МЛАДИХ - УВОДНА РАЗМАТРАЊА

Увод

Теза да је карактер друштва одраслих директна последица начина на који су њихова деца подизана и, обратно, да начин подизања и васпитања деце директно утиче на вредности и приоритете друштва које чине одрасли, није нова. Она на различите начине провејава кроз бројне дисциплине и теорије које се баве појединцем и друштвом. У зависности од оријентације, контекста, проблема, тезе коју жели да аргументује, али свакако и ширег научног, социјално-културалног и историјског тренутка у коме настаје, свако од тумачења даје свој мање или више значајан допринос чињеници узрочно-последичне повезаности односа одрасли-дете.

Начин на који ова студија разматра тај непрекидан процес можемо сматрати иновативним из много разлога.

Прво, ту су савремена схватања о концепцији детињства, која дају нужан теоријски оквир хипотезама и тумачењу резултата. Деца, као посебна социјална група са својим специфичним карактеристикама и вредностима, сматрају се делом укупне социјалне структуре који делује у сталној интеракцији с другим деловима тог система. Њихова улога је активна, они су субјекти, а не тек пасивни објекти социјализације коју воде одрасли.

Друго, савремене концепције детињства, као и развој концепта детета као правног субјекта, налазе свој снажан израз и у Конвенцији о правима детета. Тај значајан међународни докуменат, утемељен на одређењу детета као људског бића коме припадају људска права као и осталим људским бићима, својеврстан је механизам који истовремено поткрепљује и подстиче (да не

заборавимо и да *обавезује*) остварење оне палете права која називамо грађанским и политичким, а која су по први пут призната деци. Дете има право да активно учествује у доношењу одлука које га се тичу на тај начин што има право на слободу изражавања, на слободу мисли, савести и вероисповести, на слободу удруживања, на заштиту приватности, на приступ информацијама, као и да изражава своје мишљење и да се њему посвети дужна пажња у свим стварима и поступцима који га се тичу. Другим речима, дете има право да буде активан чинилац живота заједнице и свог властитог развитка.

Треће, теоријски и правни концепт детињства и права детета, налази свој аутентичан израз и у самој истраживачкој методологији. Дакле, ово истраживање уважава дете као активног субјекта не декларативно, већ аутентично. Овај пут не посматрамо и не тумачимо детињство и однос одрасли-дете с позиције одраслог. Приступ садржајима који су анализирани, остварен је захваљујући дечјој перспективи. Деца су нам рекла шта је то што је њима битно и о чему и одрасли и деца треба да знају више. Нисмо "мерили" оно што одрасли мисле да је за децу важно. "Мерили" смо оно што они сами сматрају да је важно, зато да бисмо боље разумели суштину релација и баријера, не само ради разумевања, већ и ради њиховог унапређења.

Право детета да учествује у доношењу одлука и да предузима активности у стварима и поступцима које га се тичу, не само непосредно и лично, већ и у ширем смислу, дотичући његову околину, једна је од најконтроверзнијих тема која изазива бројне полемике и ставове. Пошто је реч о праву, а не о предлогу, теорији или тези, ми у овом тексту нећемо поћи са становишта преиспитивања, већ аргументације у прилог стварања предуслова за уживање тог права. Дете које је способно да формира своје сопствено мишљење има "право слободног изражавања тог мишљења о свим питањима која га се тичу, с тим што се мишљењу детета посвећује дужна пажња у складу с годинама живота и зрелашћу" (члан 12 Конвенције о правима детета).

Ради потпунијег разумевања значења овог права, његове практичне примене и ефеката његовог остваривања, неопходно је расветлити шири контекст његовог развоја и дефинисања.

Концепт права детета је скоријег датума. Идеја да су детету потребна посебна брига и заштита, старија је него чињеница да дете има право на бригу и заштиту. Свест о томе да поред посебних потреба, дете има иста таква права као и свако друго људско биће наредни је корак у том процесу, чије разумевање не можемо посматрати изван контекста *развоја концепта детињства*. У својој коначној, законодавној форми, развој идеје и механизма заштите права детета одвија се паралелно с развојем међународних механизма заштите људских права уопште.

Концепт детињства

Представа о детету и детињству мењала се кроз историју, али и кроз различите културе.

Савремена слика детета у нашој, европској цивилизацији продукт је новог доба и настајала је од седамнаестог века до данас (Пешић, 1996).

Све до седамнаестог века мало је података који поткрепљују схватање о томе да детињство постоји као концепт сам по себи. Детињство је било кратко. Чим је дете физички било у стању, оно је почињало да ради (већ на узрасту од шест до седам година). Родитељи и одрасли су бринули о детету док је оно било сасвим мало, а достизањем физичке спремности за рад, оно је улазило у свет одраслих. Просечна животна доб је била ниска, а деца су припремана за тешкоће живота што је пре било могуће. Рано конфронтирање са реалитетом, болешћу и смрћу било је карактеристика живота детета у том периоду. Генерално гледано, млади и стари су живели заједно. Деца су испуњавала исте захтеве као и одрасли, носили су исту одећу и имали своје властите одговорности (Коген, 1996).

Током шеснаестог и седамнаестог века, образовање и школовање добијају све више институционализовану форму (у почетку се односе

само на дечаке и децу виших класа), а вођени пуританском и моралистичком идеологијом, усмерени су на строго дисциплиновање детета и кроћење његове "лоше" природе.

Од седамнаестог века, свест о томе да је дете људско биће, које има своју специфичну природу, које је осетљиво и зависно, јавља се у земљама западне Европе. Период просветитељства и романтизма, обележен перцепцијом детета као невиног, спонтаног и незаштићеног, води ка наглашавању потребе и важности продужавања периода детињства што је могуће дуже. Акцент је био на бризи о физичком здрављу и хигијени, а учење се види у функцији припреме за живот одраслог, засновано на идеји да "свако људско биће може да учи да избегне грешке и створи своју властиту срећу" (Koren, 1996).

С развојем индустријског друштва приближавамо се савременијем схватању детињства и промени положаја детета. Емоционална вредност детета, зачета у периоду романтизма, све јасније превладава над његовом економском вредношћу. Емоционална вредност детета нераздвојиво је везана за промену структуре и односа унутар породице, који се све више заснивају на емоционалним везама, а не на економским интересима. Породица, такође, више није основна производна јединица друштва. Васпитање и подизање детета све више постају компетенција модерне, нуклеарне породице, а не више ствар целе заједнице (као, на пример, у средњем веку).

Од периода средњег века, када детињство, као појам, практично није ни постојало,¹ када су деца и одрасли живели исти живот и делили исте одговорности, долазимо до културе двадесетог века коју обележавају два контрадикторна процеса. Препознавањем вредности детињства самог по себи и специфичности које оно носи, долазимо до све већег удаљавања деце и одраслих, односно до извесне врсте

¹ Не треба мешати појам детињства с осећањима према детету. Одсуство појма не значи одсуство осећања, нежности и бриге.

сегрегације деце. Деца имају свој језик комуникације, своју литературу, музичко стваралаштво, своје играчке, игралишта, места за разоноду, своју моду. Захтеви модерне технологије продужавају детињство и зависност, образовање је сложено и дуготрајно, а одрастање се одвија под кишобраном патернализма. Деца немају експлицитну економску вредност, већ постају маркетиншки профитабилни. Не можемо више да кажемо да су "невидљиви", зато што су присутни у бројним пропагандним кампањама моћних индустријских и политичких лобија. Иронија.

С друге стране, све су чешћа тумачења која иду у потпуно другом смеру и везују се за убрзану и сурову урбанизацију, као и нову техноеру. Продужено образовање, које једним делом продужава детињство, другим својим делом га потпуно негира. Игра, као једна од специфичних вредности детињства, све мање налази време и простор за себе. Садржај образовања који се нуди деци (не само институционализованог, већ и оног које је посредовано мас-медијима у широком смислу речи), често није у искуству њихових родитеља, те се позиција моћи мења. Сусрет са дрогом, криминалом, раним сексуалним искуствима, индикатор је поновне тенденције скраћивања детињства.

На овакав начин смо се приближили и теоријским разматрањима самог детињства и развоја. Мада нигде није експлицитно речено, може се уочити да се историјски приказ перцепције детета углавном везује за такозвану западну културу. Као извор за своју теорију детињства и развоја и представници *универзалистичких теорија* управо су користили дете средње класе "западне цивилизације". Сажимајући елементе ове теоријске оријентације, треба да кажемо да се оне у својој најчистијој форми могу наћи у радовима Пијажеа (Piaget) (фокусираног на когнитивни развој) и Ериксона (Ericson) (фокусираног на социоемоционални развој адолесцената). Универзална природа детета огледа се у ставу да развој представља јединствени процес. Развој има форму еволуције и обележен је фиксним ступњевима, при чему достизање сваког наредног ступња треба да следи после савладавања претходног. Еволутивна форма развоја огледа се и у кретању од

једноставнијих ка сложенијим формама понашања, од незрелог детета ка зрелој одраслој особи, од зависног периода детињства до аутономног живота одраслог. Карактеристика ове теорије јесте и у томе што заступа став да је нужна претпоставка здравог и нормалног развоја детета живљење у стабилном и безбедном окружењу. Овај модел је остварио значајан утицај, не само у реторичком смислу, већ је имао и извесне практичне импликације, које не могу у целости да се одреде као позитивне. Теза да сва деца пролазе исте ступње развоја, пошто је он природан и универзалан, значи признавање значајније улоге биолошким и психолошким факторима над социјалним и културалним. Пошто се развој види кроз пролажење низа фиксних ступњева, то значи да развој детета, који одступа од тог модела, није "нормалан" и да је такво дете обавезно под ризиком и жртва. Такав ток развоја, такође, одређује дете као пасивног агенса социјализације. Нагласак се ставља на то како одрасли треба да пренесу своје знање и вештине детету, а не на то шта је дете само по себи у стању да чини, како оно само доприноси свом развоју и како доживљава свет око себе. Западна, индустријализована друштва утемељила су свој систем бриге о деци и образовања на оваквим схватањима. Оријентисани на показатеље успешног (или неуспешног) развоја кроз фиксне ступњеве, развили су читав систем мера и оцена, као и метода и техника стимулисања развоја за децу која не прате идеалан модел сазревања.

Оног момента када се постави питање примене овог западног модела разумевања и дефинисања детињства на друге културе које имају другачије норме, принцип универзалности озбиљно се доводи у питање. Сагласност око постојања заједничког и општег именитеља развоја (биолошки и психолошки процеси) и даље егзистира. Сматра се, међутим, да је развој детета безусловно више од свега одређен његовим властитим способностима, као и утицајима социјалних, културалних и економских фактора, а све заједно посматрано у оквиру посебног контекста у коме оно живи.

Правећи упоредну анализу постојећих извора о дечјем развоју (из области развојне психологије, антропологије и социологије) Џ. Бојден

(Boyden, 1998)² нуди *нов систематизован* приступ принципима развоја детета који може да се примени на децу из различитих социјалних и културалних окружења.

- Развој детета и његови најбољи интереси дефинишу се различито у различитим културама и контекстима. Начин на који се развија компетенција детета кроз социјалне релације смештене у неки културални контекст, одређен је културалном праксом. Зато социјална и културална разнородност има врло значајне импликације за коначне развојне ефекте. Дете се развија вођено различитим дирекцијама, стратегијама и циљевима унутар свог окружења. Свака култура има свој начин увођења детета у културалну праксу, али исто тако и свако дете доноси са собом своје унутрашње капацитете у процес у коме активно учествује.
- Унутар једне културе нису сва деца изложена једнаким очекивањима и то битно утиче на њихово искуство. Социјалне и личне карактеристике детета (социјална класа, етничко порекло, религијско опредељење, пол, редослед рођења), чак и у оквиру једне културе, извор су различитих очекивања, односно могућности, или ограничења за развој.
- Деца нису пасивни "упијачи" искустава, већ дају активан допринос свом властитом развоју. Процес развоја детета на најранијем узрасту почиње тако што дете (беба) активно тражи ангажман родитеља (одраслих) као полазну тачку за конструисање и разумевање социјалног света. Деца имају много више капацитета него што се то пре претпостављало, мада треба имати у виду да су степен и врста његових капацитета условљени контекстом и квалитетом искустава. Тај однос је, дакле, динамичан и међусобно

² Ц. Бојден ову систематизацију развија примарно у оквиру проблема дечјег рада. Наведени принципи представљају одговор на тенденцију пренаглашавања здравствених и физичких последица дечјег рада и, сходно томе, занемаривања психосоцијалних елемената развоја.

условљен, а дете даје значајан властити допринос учествујући у креативном излагању на крај како са могућностима, тако и са тешкоћама и запрекама.

- Не постоји јасан узрочно-последични однос између неповољних околности и ефеката развоја. Велики број фактора (личне особине, континуитет емоционалне подршке, шира социјална подршка, природа самог догађаја и способност личне контроле), који проистичу из околиских и личних извора, представљају медијаторе развоја детета и подстичу капацитете превладавања.
- Различита друштва се разликују по томе *како* штите децу од таквих ризичних ситуација. Стратегије заштите најчешће имају две форме: удаљавања детета од неповољних околности и излагање детета извесним ризицима стављајући нагласак на самозаштиту. Можда на први поглед парадоксално, али ова друга стратегија је много више у функцији развоја (учити дете како да препозна и изађе на крај са тешкоћама, како да се заштити), него прва. Разлог за то је и чињеница да учешће детета у развоју властитих заштитних стратегија има јасну развојну вредност и носи добробит у односу на наметнуте (ограничавајуће) заштитне стратегије које га остављају у стању неискуства и осетљивости.
- Капацитети детета су многоструки и развијају се на различите начине. Друштва се разликују међу собом по томе како поимају дете, како дефинишу циљеве развоја и како стимулишу развој. Разноликост захтева упућених детету, као и спектар могућности које му се пружају, утицаће и на разнородност развојних ефеката. И супротно томе – одсуство одређених могућности могу довести до тога да се одређене способности никада не развију.
- Деца имају високу способност адаптације и развијају је у контексту сталних промена и контрадикција. То је истовремено извор резилијантности и снага, као и осетљивости и ризика. Искуство различитих, што значи и супротних, социјалних норми и вредности,

може да представља суштинску компоненту одрастања у компетентну и проницљиву одраслу особу спремну да усвоји тешке и дугорочне одговорности у динамичном окружењу.

Одсуство концепта детињства, моралистичка и романтичарска поимања детета, детињство као припрема за живот, дете–одрасли у малом, детињство као универзална категорија, деца као посебна социјална група...низ је одредница које само говоре о томе да је детињство културноисторијска творевина, конструкт. Битно је, међутим, рећи да је из перспективе детета као "тихе стране хисторије" (Kogen, 1996) направљен револуционаран помак ка схватању и разумевању детињства. Деца и млади као социјална група која је у сталној интеракцији с осталим деловима социјалног система, многоструко је значајна. Деца више нису само једна од степеница на путу ка одраслој јединки. Следствено томе, није оправдано одређивати их као "још не/још нису": рационални, компетентни, аутономни, одговорни,³ већ одредница неизоставно мора садржати позитивну конотацију и поћи са становишта потенцијала и капацитета. Реч *интеракција* имплицира и уважавање активног учешћа детета како у властитом развоју, тако и у развоју заједнице. Није реално очекивати да може да се развије универзална и идеална развојна схема за сву децу из различитих култура. Можда је то делимично условљено и тиме што су све те разне моделе, схеме, тумачења и конструкте чинили одрасли. Пошто прихватамо значај контекста развоја и процеса на основу кога деца учествују у том истом развоју, морамо радити на развијању широко распрострањене свесности о томе да дечје учешће значи и унапређење разумевања детињства. Стварајући предуслове за слушање њихових виђења властитог развоја, напоскон ћемо наћи "карику која недостаје".

³ Е. Верхелен (Verhellen) користи термин "not yets". Иако је овај термин тешко директно превести на српски, он успешно одражава склоност ка изједначавању деце са онима који "још нису одрасли-људи".

Представа о детету у нашој култури

Представа о детету и детињству у нашој данашњој, савременој култури налази свој извор у патријархално-колективистичким обрасцима. Ради потпунијег разумевања њеног значаја и значења, сажето ће бити приказане доминантне карактеристике тог модела, с обзиром на чињеницу да његови елементи још увек у значајној мери одређују нашу свакодневну социјално-педагошку праксу.

Патријархална култура, поред посебног начина привређивања, заснива се на сасвим специфичној друштвеној организацији, као и на посебној идеологији и систему вредности. Њену највидљивију карактеристику представља утврђена и непроменљива хијерархија по полној и узрасној основи. Мушки припадници такве културе доминирају над женским, а ауторитет старијег је неприкосновен у односу на млађег. Идеологија традиционалне, патријархалне структуре је садржана у премоћи заједнице и заједничких интереса над личним, појединачним и приватним. Колективизам је, дакле, једна од главних вредносних оријентација, што се огледа и у снажном притиску јавног мњења. Патријархална породица репродукује готово идентичан модел. Она је обично вишегенерацијска, заснива се на неоспорном ауторитету мужа, односно оца. Дистрибуција моћи креће се на линији старији-млађи, то јест, мушко-женско. Заједно са женама, деца представљају маргиналну групу која нема социјалну моћ. Однос родитељ-дете заснива се на хијерархији старији-млађи. Од деце се тражи и очекује не само апсолутно поштовање родитеља и послушност, већ и његово обожавање. Ауторитет патријархалног родитеља гради се на снази јавног мњења, а не нужно на суровој сили (мада се кажњавање користи знатно чешће него награђивање).

Жарко Требјешанин (Требјешанин, 1991) налази да у нашој, традиционалној култури постоје две слике детета: сакрална (митско-магијска) и световна (свакодневно-искуствена). Овај други модел заснован на искуству и ближи стварности, чини нам се релевантнијим за нашу конкретну тему, те ће бити укратко представљен. Дете се, по

том моделу, види као мало, нејако, неразумно и непоуздано биће које васпитањем треба подићи до разумног и зрелог припадника социјалне заједнице. Положај детета се мења са узрастом, очекивања за мушку и женску децу су различита, али је процес одрастања изванредно праволинијски и једносмеран. Већ одмалена (од четврте године) деца се уводе у кућне послове, што је строго прилагођено њиховим развојним способностима (и полу, наравно). Дете је схваћено као биће прелаза, а удајом, односно женидбом, завршава се овај део животног циклуса који чини развој. Младић постаје самосталан човек, а девојка потчињена супруга.

Схватање детета и детињства доживљава извесну трансформацију у нашем савременом друштву. То је последица широким историјским и социјално-економским променама и укључивања институција (предшколске установе и школе) у процес социјализације деце. Породица, нарочито у урбаним срединама, доживљава извесне промене условљене променом статуса жене (све већи број запослених и образованих жена), што утиче и на поделу моћи у оквиру ње. Социјализација женске деце показује знаке приближавања модерном типу, али се још увек сматра да је подела на мушке и женске обрасце васпитања прихватљива. Услови за одвајање деце и младих од одраслих све су израженији, а период детињства се продужава (све дуже и захтевније школовање, касније ступање у брак, одложено економско осамостаљивање). Међутим, тек започет процес опште еманципације у контексту друштвеноисторијских превирања, економске кризе, несигурности и нестабилности, иде ка ревитализацији традиционалних вредности (традиционална, патријархална породица као сигурна и предвидљива одбрана у несигурним и непредвидљивим временима).

Одрастање у целини у нашој култури и друштвеноисторијском тренутку, носи суштинску противуречност. С једне стране, ту су заштићеност и поштеда од обавеза и одговорности, што оставља простор за релативну аутономност и одређен степен избора. С друге стране, живећи у заштићеном простору, деца и млади остају у позицији зависности и несамосталности (Милић, 1998). Овакав модел који

комбинује елементе патернализма и пермисивности, попут двоструке поруке "треба то да урадиш самостално, али не можеш без мене јер си некомпетентан", производи хроничну конфузију у генерацијама које корачају ка свету одраслих.

Права детета

С променом социјалног статуса детета, мења се и његов правни статус. Све до деветнаестог века дете је сматрано власништвом родитеља, што значи да је могло бити злостављано, продано или напуштено, без икаквих законских последица. Отац, као глава породице, имао је неограничену моћ над својом децом, без обзира на њихову доб. Процес нагле индустријализације, и последична масовна експлоатације деце, доводе до тога да, с почетком двадесетог века, брига о деци прелази у домен социјалне одговорности. То се манифестује кроз бројне регулативе и стварање правних предуслова за уплитање државе с циљем заштите детета (на пример, мешање државе у случају злостављања детета, забрана и/или ограничавање дечјег рада, обавезно образовање, вакцинације). Заједно с кривичним законима, предузимају се и друге мере с циљем ограничавања родитељске моћи. Основни мотив био је потреба социјалне контроле породице и деце од стране државе.

Свест о потреби посебне законодавне бриге и заштите над дететом, довела је до формулисања принципа најбољег интереса детета, који је уграђен у бројне законе. Међутим, показало се да овај принцип даје немерљиву моћ држави, занемарујући на такав начин мишљења деце и њихових родитеља. Изоловано посматран, овај принцип не може се сматрати оправданим, пошто је подложен субјективним интерпретацијама. Видећемо касније како савремена међународноправна заштита детета успешно превазилази ова ограничења.

У многим унутрашњим правним системима позиција детета се значајно побољшала, иако у још недовољној мери. Јасно је, наравно и то да законска реалност не мора неизоставно да одражава социјалну реалност.

Од посебног значаја за разумевање дечјих партиципативних права и њихове примене, јесте и напредак који је у оквиру међународноправне заштите људских права направљен, када су и деца призната као носиоци захтева за остварењем одређених права.

Међутим, једноставан силогизам "људска бића имају људска права, деца су људска бића, деца имају људска права", често је основа за сумњу одраслих који постављају питање способности детета да мисли рационално, да одлучи шта је његов најбољи интерес, а нарочито да самостално учествује у остварењу својих права. Бројне дискусије о компетенцији детета могу се сматрати маском за страх одраслих од губитка контроле. Контрола над дететом садржана је у родитељским правима. Али, наравно, родитељска контрола над дететом не постоји због родитеља. Она је ту због добробити детета. У том светлу је важно истаћи да питање признавања права детета одражава потребу промене баланса моћи и утицаја.

Сам процес ребалансирања односа моћи између детета, државе и родитеља, током последњих декада овог века, Верхелен (Verhellen, према Коген, 1996), илуструје једноставном и прегледном класификацијом схватања права детета. *Реформистичка* мишљења прихватају аргументе некомпетентности, али изражавају сагласност око постепеног стицања компетентности од стране детета, чак често много раније него што би се то могло очекивати. Да би се превазишла тенденција потцењивања капацитета детета, она се залажу за снижавање границе зрелости и износе став да деца треба постепено да захтевају своја права. *Радикални* трендови истичу у први план једнакост свих људских бића и потпуно одбијају аргумент некомпетентности детета. Због тога сматрају да нема основа за дискриминисање деце и негирање њихових људских права. *Прагматичари* истичу да деца имају сва људска права, укључујући аутономно уживање својих права, све док се у пракси не покаже да су некомпетентни.

Као закључак може да се каже да покрет за дечја права представља колекцију различитих мишљења, али да сви они у својој основи

препознају дете као појединца, стварног и активног члана друштва. Најбољи израз те чињенице представља и развој савремене међународноправне заштите детета који налази своју коначну форму у тексту Конвенције о правима детета, коју је усвојила Генерална скупштина Уједињених нација 1989. године. Израстајући из развоја идеје и механизма заштите људских права уопште, права детета се конституишу као посебна област са властитим међународно признатим системом норми, односно њиховог унапређења, заштите и надзора. Конвенција о правима детета сматра се, практично, универзално прихваћеним међународним документом и због тога можемо рећи да питање права детета данас више није унутрашње питање појединачних земаља. Ову значајну Конвенцију ратификовале су готово све земље на свету, а то значи да су се обавезале: да ће ускладити своје национално законодавство са стандардима из Конвенције, да ће предузети конкретне мере на плану праксе ради остварења тих стандарда и да ће обезбедити неопходне услове за њихову реализацију.

Конвенција о правима детета

Конвенција о правима детета представља први међународни докуменат који има обавезујућу снагу за земље потписнице, а који се посебно и свеобухватно бави правима детета. Она представља најавторитарнији међународни уговор који поставља минималне стандарде у области заштите права детета, а они се примењују на особе испод осамнаест година старости (уколико се законом дате земље пунолетство не стиче раније).

Сам текст Конвенције се састоји од 54 члана којима се дефинишу принципи, различите врсте права, као и сам процес примене, надзора и ступања на снагу. Конвенција о правима детета се често назива и каталогом права због тога што је базирана на претпоставци недељивости права и немогућности њиховог постављања у хијерархијски однос. Не постоје мање или више важна права сама по себи. Управо због тога је немогуће доћи и до идеалне класификације појединачних права, мада се оне често користе. Груписање права има

функционално оправдање јер олакшава сналажење у материји и њено разумевање. У том смислу, можемо рећи да Конвенција деци признаје сва права из репертоара људских права уопште тј. економска, социјална, културна, грађанска и политичка права.

Категорија грађанских и политичких права представља директан одраз развоја концепта детињства и развоја концепта детета као носиоца права. У том смислу овај међународни докуменат представља својеврстан изазов традиционалним претпоставкама о статусу детета у друштву, не само када је реч о његовом опстанку, развоју и заштити, већ нарочито када су у питању права која улазе у категорију грађанских и политичких права (право на очување идентитета, право на живот, недискриминација, право на заштиту од злостављања, право на приватност, изражавање мишљења, слобода удруживања...).

Уз констатацију да не постоји хијерархија права иде, само наизглед контрадикторно, издвајање четири права и њихово подизање на ниво принципа без чијег остварења није могуће обезбедити уживање осталих права. То су:

- недискриминација (члан 2) – сва права примењују се на сву децу без дискриминације,
- најбољи интереси детета (члан 3) – сви поступци који се тичу детета предузимаће се у складу с његовим најбољим интересима,
- живот, опстанак и развој (члан 6) – свако дете има неотуђиво право на живот, а држава има обавезу да обезбеди његов опстанак и развој, као и
- партиципација (члан 12) – дете има право на слободно изражавање сопственог мишљења и право да се његово мишљење узме у обзир у свим стварима и поступцима који га се тичу.

Овакав механизам одражава холистички приступ детету као јединки и захтева истовремено остварење економских, социјалних,

културних и грађанских права као једини могућ предуслов развоја личности детета до његових максималних капацитета.

Партиципативна права

У *Преамбули* Конвенције о правима детета се каже да "дете треба да буде у потпуности припремљено да живи самостално у друштву и да буде васпитано у духу идеала прокламованих у Повељи Уједињених нација, а посебно у духу мира, достојанства, толеранције, слободе, равноправности и солидарности". Другим речима, дете треба да буде подизано у окружењу у коме учи да вреднује и поштује себе, као и друге. Суштину процеса учења личног достојанства и поштовања, чини препознавање и прихватање чињенице да деца имају право да изразе своје мишљење и да му се посвети дужна пажња у свим стварима и поступцима који га се тичу. Овако формулисано право је јасно садржано у члану 12 Конвенције. Члан наглашава да свој деци која су у стању да изразе своје мишљење мора бити пружена *могућност* да учествују у доношењу одлука које га се тичу. Право на партиципацију садржано у члану 12 је принцип и управо због тога неки аутори сматрају да су партиципативним правима обухваћена и следећа права:

- слобода изражавања: дете има право да слободно изражава своје погледе, да тражи, прима и саопштава информације и идеје свих врста и на разне начине, без обзира на границе (члан 13);
- слобода мишљења, савести и вероисповести (члан 14);
- слобода удруживања: деца имају право на слободу удруживања и слободу мирног окупљања (члан 15);
- заштита приватности: деца имају право на заштиту од мешања у њихову приватност, дом, породицу и личну преписку и право на заштиту своје части и угледа (члан 16);
- приступ одговарајућим информацијама: држава ће обезбедити да деца имају приступ информацијама и материјалима из различитих извора. Држава ће подстицати средства јавног информисања да

шире информације од друштвене и културне користи за дете, а предузимати мере да децу заштити од штетних информација и материјала (члан 17).

Пошто партиципација представља један од четири основна принципа без чијег остварења није могуће обезбедити уживање осталих права из Конвенције, онда се његова садржина може сматрати знатно широм, него што то показује претходно изнесена листа. На пример, без уважавања права детета да учествује у доношењу одлука које га се непосредно тичу, не може се у потпуности остварити ни његово право на образовање. Исто тако, дете које је у сукобу са законом има право на поступак којим се подстиче његово достојанство и осећање личне вредности, што значи да има право на потпуну информацију о оптужбама, да изнесе своје ставове и да се поштује његова приватност у свим фазама поступка.

Право детета на партиципацију значи одговорност одраслих (државе, родитеља, институција) да раде на *стварању могућности* за остварење овог права. Партиципација не значи стављање детета у позицију конфронтације са ставовима и вредностима одраслих, већ значи стварање предуслова за *практиковање процеса* у коме дете заједно са одраслима доноси одлуке које га се тичу. И као што то каже и Роџер Харт (Hart), један од највећих истраживача и теоретичара у области партиципације, развој дететове слике о себи, независност, аутономија, одговорност, социјалне вештине, способност за сарадњу, перцепција властитог идентитета и поштовање других, не развијају се спонтано кроз социјално сазревање, већ траже одраслу особу као оног ко олакшава ове процесе. Одговорност одраслих је ту јасно постављена као предуслов у функцији пуног и потпуног развоја дететове личности. Степен до кога деца могу да учествују у доношењу одлука зависи од њиховог узраста, зрелости, природе одлуке, права и интереса других страна које су укључене. Али независно од тога, право на учешће је фундаментално и универзално прихваћено.

Пошто је ужа тема нашег интересовања и истраживања остварење партиципативних права у породици и школи, осврнућемо се само на кратко на то како се у Конвенцији дефинишу обавезе државе, система образовања и школе у том смислу.

Члан 18 наглашава да "родитељи или, у зависности од случаја, законски старатељи, имају превасходну одговорност за подизање и развој детета. *Најбољи интереси детета* ће бити њихова основна брига". Држава "ће пружити одговарајућу помоћ родитељима, или законским старатељима, у остваривању одговорности за подизање детета и обезбеђивати развој установа, капацитета и служби за заштиту деце". Пошто је заштита деце нераздвојиво везана са делањем у складу с њиховим најбољим интересима, право на партиципацију лежи у њиховој основи. Без уважавања дететовог мишљења не можемо дефинисати његове најбоље интересе, а складу с тим, ни остварити потпуну заштиту.

Члан 28 експлицитно се бави правом на образовање, док члан 29 у свом фокусу има саме циљеве образовања. Они треба да буду усмерени на "развој дететове личности, талента и менталних и физичких способности до њихових крајњих могућности", као и на "припремање детета за одговоран живот у слободном друштву, у духу разумевања, мира, толеранције, једнакости полова, пријатељства међу народима, етничким, националним и верским групама...". Анализом садржаја ових чланова, поново се враћамо на констатацију да партиципативна права, као један од четири основна принципа, представљају предуслов уживања свих других права. Развој дететових способности до његових крајњих могућности и развој његове личности у духу одговорности, разумевања и толеранције, немогућ је без његовог активног доприноса. У наредном поглављу ћемо видети како пракса учешћа развија све те вредности.

Признавање детета као носиоца права, чак ни у форми универзално прихваћеног међународног уговора, не значи, нажалост, и директно, непосредно остварење његових права. Пут од закона до праксе проткан

је често бројним баријерама, економским, социјалним и културалним тумачењима. Међутим, у њиховој основи увек стоји фактор (одсуства) воље и (не)спремности за аутентично ангажовање. У овом случају то не сме да се доводи у питање, с обзиром на то да је реч о обавези преузетој од стране државе по основи међународног уговора. Не треба, наравно, бити идеалиста, па занемарити и све оне процесе који улазе у домен културалног и традиционалног, као и социјалних ставова. Пошто култура и социјални системи представљају динамичан концепт који стално трпи промене, верујемо да ће, подстакнути свесним напорима на унапређењу нашег поимања и третирања детета, спремно прихватити иновативност овог приступа.

Домаће законодавство

Поред међународноправног оквира заштите дечјих права, сматрамо да је корисно да видимо како се наше унутрашње законодавство односи према тој области, с обзиром на то да је СР Југославија земља чланица Конвенције о правима детета.

Пошто је центар наших интересовања право детета на партиципацију (као учешће у доношењу одлука и предузимање активности) у породици и школи, селективно ће бити приказан садржај одредби које се директно односе на примену чланова 12, 13, 14, 15, 16 и 17 Конвенције о правима детета.

Устав СР Југославије садржи најопштије гаранције да породица, мајка и дете уживају посебну заштиту, као и да је школовање доступно сваком, под једнаким условима.

Устав СРЈ, као и републички устави, гарантују слободу јавног изражавања мишљења, слободу веровања, јавног или приватног исповедања вере и вршење верских обреда, као и то да нико није дужан да се изјашњава о свом верском уверењу. Такође, ови устави гарантују право на слободу политичког, синдикалног и другог удруживања и деловања грађана, као и слободу мирног окупљања. Неповредивост физичког и психичког интегритета човека, његове приватности и

личних права, неповредивост стана, као и тајност писама и других средстава општења, зајемчена су свим лицима. Ова права се гарантују у односу на све грађане, и не садрже нити посебне гаранције, нити забране у односу на децу.

Права садржана у Конвенцији о правима детета, уређена су низом посебних републичких закона (пошто су друштвена брига о деци, образовање, здравствена и социјална заштита, у искључивој надлежности република и њених органа).

Детету се пружа могућност да изрази своје мишљење у неким областима породичног живота. Дете способно за расуђивање, које има 16 година, може признати очинство, а ако је старије од 16 година, потребна је и његова сагласност са признањем очинства. Дете спада у круг лица која могу поднети тужбу за утврђивање очинства, као и тужбу за оспоравање очинства или материнства (ове тужбе у име детета може поднети мајка, односно старалац, уз одобрење органа старатељства). Када доноси одлуку о поверавању детета на чување и васпитање, суд, односно, орган старатељства, посебно узима у обзир емоционалне потребе и жеље детета, о чему прибавља мишљење одговарајућих стручњака увек када то околности случаја захтевају. Ако је старије од 10 година, дете даје своју сагласност и за усвојење, а оно може престати и на основу његовог захтева (када за то постоје оправдани разлози, што утврђује орган старатељства). При постављању стараоца, орган старатељства узима у обзир и жеље детета – штићеника, ако је оно у стању да их изрази. Штићеник, који је у стању да то учини, може стављати приговор на рад стараоца (који ће орган старатељства испитати и одлучити да ли је потребно предузети одређене мере). Деца старија од 15 година, која живе као чланови породичне заједнице и учествују у заједничком привређивању, самостално учествују у управљању и располагању заједничком имовином. Дете које је напунило 15 година и има општу здравствену способност, може самостално засновати радни однос и располагати дохотком и имовином коју је стекло својим радом. Суд може дозволити ступање у брак детету старијем од 16 година, на његов предлог (ако утврди да је оно достигло

телесну и душевну зрелост потребну за вршење права и дужности у браку).

У области школовања, детету је пружена могућност да интервенише у одређеним ситуацијама. Тако, дете – ученик (или његов родитељ), у основној школи има право да директору школе поднесе приговор на оцену⁴ и поступак оцењивања у одређеном року по пријему ђачке књижице, односно сведочанства. Дете или његов родитељ, такође, могу у одређеном року поднети приговор и на васпитну меру која му је изречена због повреда обавеза. Слична права уживају и деца – ученици средњих школа. Такође, учесник конкурса за упис у средњу школу (односно, његов родитељ или старатељ) има право да поднесе жалбу, уколико сматра да конкурс није спроведен на утврђени начин и да су тиме повређена његова права. Детету које је напунило 15 година престаје обавеза похађања школе. Међутим, ако је дете напунило 15 година, а није стекло основно образовање, може му се на његов захтев (или захтев родитеља) омогућити да настави школовање до навршених 17 година. Осим обавезних наставних активности, постоје и факултативни облици⁵ (изборни предмети) који, такође, постају обавезни, ако се ученици за њих определе. Школа остварује наставни план и програм на језику народности, односно двојезично, ако се за то изјасни најмање 15 ученика у одељењу првог разреда (основне, односно, средње школе).

Овај сажети приказ садржаја релевантних уставних, односно законских одредби, свакако није довољан за дубљу анализу (што и није тема ове студије), али већ на први поглед указује на недовољну разрађеност појединачних чланова Конвенције о правима детета у оквиру њему кореспондирајућих одредби нашег законодавног система.

⁴ Оцена је јавна и саопштава се ученику са образложењем.

⁵ Што се тиче ваннаставних активности (као облика наставних активности), законски се детаљније уређује једино питање ученичких задруга, чија стечена средства користе ученици.

То постаје јасније ако се узме у обзир да, у складу с нашим релевантним републичким законима :

1. родитељи имају дужност и право да (својим личним доприносом и користећи услуге одговарајућих друштвених институција) стварају услове за правилно васпитање и образовање деце и њихово оспособљавање за активан, стваралачки живот. Такође, они су дужни да се, према могућностима, старају о школовању и стручном образовању своје деце, водећи рачуна о њиховим способностима, склоностима и жељама;
2. образовање има за циљ, између осталог, и складан развој личности, развијање критичког мишљења и самосталности, васпитање за културне и хумане односе међу људима, свест о хуманистичким вредностима, личној и друштвеној одговорности.

Дечја партиципација - претпоставка пуног развоја

Дефиниција партиципације

Као што је наглашено у претходном тексту, партиципативна права детета сматрају се универзалним, међутим њихова интерпретација, значење и улога су у значајној мери социјално и културално посредовани. Потпуно разумевање самог појма је неопходна претпоставка за разматрање њеног значаја, околности које подстичу или ометају њену примену, процеса којим се то постиже, као и ефеката којима води. Зато је важно да се задржимо мало и на *дефиницији појма партиципације* као окосници аргументације за оправданост подстицања његовог практиковања.

Партиципација може да се дефинише као *процес размене у доношењу одлуке која се директно тиче одређеног појединца, као и окружења (заједнице) у којој живи* (Lansdown, 1995). Да би овакво одређење појма учинили прецизнијим и релевантнијим за наш контекст, важно је да јасније одредимо и елеменат самих *носиоца* процеса, као и да операционализујемо појам *размене*.

Појам *размена* имплицитно подразумева најмање два субјекта који се налазе у некој интеракцији – комуницирају. Доношење одлуке је свакако циљ те интеракције, која се одвија око неког садржаја за који су субјекти заинтересовани. У нашем случају, један од субјеката је увек дете, док другу страну најчешће чине одрасли (при чему се не искључују ни ситуације у којима се интеракција дешава између деце). Сама размена, односно комуникација, одвија се кроз *изражавање мишљења, слушање мишљења и уважавање мишљења*. Ова три елемента претходе самом чину доношења одлуке и она уједно представља њихов резултат. Сада бисмо могли да кажемо да је партиципација *процес у коме носиоци (деца и одрасли) износе своја мишљења, међусобно слушају и уважавају мишљења ради доношења одлуке која их се тиче, било да је реч о садржају који их се тиче лично, или о садржају који се односи на окружење, то јест заједницу у којој живе*.

Оваква дефиниција партиципације имплицитно изражава равноправност носиоца процеса доношења одлуке. Њено даљње развијање иде у правцу наглашавања позиције детета као титулара права, чиме се не настоји нарушити однос једнакости учесника, већ напротив – намера је наглашавање нужности балансирања односа моћи одрасли-дете, који је досада ретко био равноправан, а још ређе на страни детета. Тако коначно кажемо да је **партиципација у ужем смислу процес у коме дете има право да изрази своје мишљење, да његово мишљење буде саслушано, то јест да му се посвети дужна пажња и да, коначно, буде узето у обзир у доношењу свих одлука које га се тичу**.

На овакав начин смо, практично, поново дошли до садржине члана 12 Конвенције о правима детета. Као претпоставку остварења осталих права, сматрамо да дефиниција партиципације нужно мора имати и компоненту *акције, односно, чињења*. Због тога предлажемо дефиницију **партиципације у ширем смислу као процес у коме дете има право да изрази своје мишљење, да његово мишљење буде**

саслушано, да му се посвети дужна пажња, као и да предузима активности у свим стварима и поступцима који га се тичу.

Користан модел за анализирање степена и начина на који дете може да учествује у доношењу одлуке развио је Роџер Харт. Иако је овај модел примарно развијен с циљем анализирања укључивања деце у пројекте, дакле не односи се директно на учешће у појединачним одлукама и активностима, он пружа валидну слику о томе какав приступ дечјој партиципацији имају одрасли са своје тачке гледишта. Сам модел се често назива и "лествица партиципације" и састоји се од 8 нивоа: манипулација, декорација, токенизам, обавезани, али информисани, одрасли иницирају и деле одлуке с децом, деца иницирају и воде, деца иницирају и деле одлуке с одраслима.

Манипулација – представља најнижи ниво на коме деца раде и говоре оно што одрасли траже од њих без икаквих додатних информација. Одрасли питају децу шта мисле о неком садржају, користе неке од њихових идеја, али им не дају повратну информацију о томе колико су њихове идеје утицале на доношење одлуке.

Пример – од деце се тражи да нацртају идеално дечје игралиште. Одрасли прикупе идеје, изграде игралиште, а деца немају чак ни идеју о томе да су њихове идеје биле у функцији те акције ни како су утицале на њену реализацију.

Декорација – представља ситуацију када се од деце тражи да учествују у неком догађају, али не добијају никакво објашњење о самом догађају и разлозима за њихово ангажовање.

Пример – од деце се тражи да носе мајице с неком поруком, или да играју и певају на некој приредби, при чему не знају који је циљ тог дешавања, ко и зашто га организује.

Токенизам – се користи да опише ситуације у којима деца имају могућност да кажу своје мишљење, а истовремено имају малу могућност да изаберу садржај, начин комуникације, или да утичу на саму организацију догађаја.

Пример – деца су позвана да присуствују некој конференцији или дебати, без или са минималном припремом везаном за саму тему и без могућности за консултације са својим вршњацима које треба да представљају.

Обавезани, али информисани - је ситуација у којој деца разумеју циљ пројекта, знају ко доноси одлуку о њиховом укључивању и зашто, њихова улога је више смислена него декоративна, а потом могу на добровољној основи да учествују у реализацији.

Пример – на Светском самиту за децу одржаном у Њујорку 1990. године, сваком од седамдесетиједног (одраслог) лидера, представника земаља, било је додељено по једно дете у улози домаћина-водича. Да су ова деца била позвана да говоре на Самиту, то би био токенизам, пошто не могу бити посматрани као прави представници, а не ни нужно као компетентни да говоре у име друге деце. Овако је њихова улога у дефинисаном контексту представљала вредан допринос.

Одрасли иницирају пројекте и деле одлуке с децом – су ситуације које укључују децу у процес доношења одлука.

Пример – пројекат вишенаменског уређења паркова укључио је групу деце и младих у дефинисање приоритета и дизајнирање планова. Деца су креирала много различитих модела који су, после тога, презентовани представницима локалне заједнице ради мишљења и измена, пре њихове финализације.

Деца иницирају и воде – су ситуације где и изворна идеја и њено извођење долазе од стране саме деце.

Пример – група деце одлучује да скупи новац за добротворне сврхе. Одлуче сами за коју организацију ће то да ураде, како ће скупљати новац, организују сакупљање новца и предају га организацији.

Деца иницирају пројекте и заједнички одлучују са одраслима – су ситуације када деца идентификују проблем и тему, а потом равноправно с одраслима раде на остварењу.

Пример – група ученика покренула је питање одсуства било каквих ваншколских активности у њиховој школи. Направили су петицију и обратили се директору и стручном већу. Као резултат тога, заједнички је развијен план и програм рада многобројних секција и група, у складу с интересовањима деце и могућностима школе.

Као што се пажљивим анализирањем овог модела може видети, прва три нивоа (манипулација, декорација и токенизам), у ствари значе *одсуство* партиципације. Тек увођењем *информисаности* ствара се претпоставка за стварно учешће деце, које, на крају, има форму иницирања и подељене одговорности.

Презентовани модел има јасну хијерархијску форму која претпоставља да је њен највиши степен идеалан и најпожељнији и да му треба тежити. Међутим, оно што се из овог модела довољно јасно не види јесте чињеница да *различите околности, различити садржаји и, наравно, зрелост детета, чине одређени степен партиципације довољно добрим, пожељним, неадекватним, или једино могућим.*

Добробити партиципације детета

Партиципација сама по себи није стање или крајњи исход. Она је сталан процес који води подељеној одговорности и заједничким активностима. Победник се не супротставља губитнику, зато што су обе стране победници. Нема наметнутих решења, она су заједничка. Степен и квалитет доприноса који појединачне стране остварују у процесу доношења одлуке и извођења активности, значајнији је од тога колико је чије мишљење уграђено у саму одлуку. То је процес учења чији су ефекти видљиви и краткорочно и дугорочно, а могу се представити троструко:

1. Дете које има искуство изражавања свог мишљења, његовог уважавања и предузимања активности, развија висок степен

самопоуздања и самовредновања. Оно је спремно да прихвати да мишљења других такође имају вредност и на такав начин учи да делује у духу поштовања и сарадње. Дете које учествује у доношењу одлуке која се њега тиче спремније прихвата одговорност за њено спровођење, јер у потпуности разуме разлоге њеног доношења и последице њеног (не)спровођења;

2. Одрасли који подстиче модел сарадње и учешћа, слушања и уважавања, открива нове квалитете комуникације с децом. Слушајући и уважавајући дечја мишљења шири своја сазнања и спремнији је да адекватније одговори на дечје потребе. Такав модел неминовно губи негативне елементе ауторитарности и ствара предуслове за деловање из позиције *одраслог с позитивним ауторитетом*;
3. Деца која имају искуство партиципације и, сходно томе, развијен систем самовредновања, одговорности, уважавања мишљења других и сарадње, израшће у одрасле особе (и родитеље) који ће такав модел преносити и на своју децу, уграђивати га у све социјалне релације и на такав начин чинити основу цивилног, демократског друштва.

Баријере ка остваривању дечјег права на партиципацију

Ратификација Конвенције о правима детета од стране земаља које репрезентују све културе, религије и језике на свету, снажно демонстрира чињеницу да су права у њој садржана универзално применљива на сву децу и да нема основа за њихово одбацивање на темељу традиције, културе и историје. Тако масовно и брзо прихватање овог међународног документа може се схватити и као одраз уверења да су се стекли сви услови за њену примену. С друге стране, све модерне теорије које се баве детињством, без обзира да ли су психолошке, социолошке или антрополошке, сагласне су у томе да је активно учешће детета у властитом развоју и стварању и одређењу сопственог окружења, у функцији његовог пуног развоја. Када, међутим, зађемо у

поље праксе и свакодневног живота, можемо да видимо да је слика стварног живота другачија.

Двадесети век, по мишљењу многих аналитичара, представља "век детињства" што се поткрепљује не само експанзијом теоријског и истраживачког интересовања за дете и детињство, већ и значајним променама "у корист" детета у области законодавства, политике и праксе система бриге о деци. Међутим, раскорак између прокламованих идеја и стварности нас нагони на питање: "да ли су наше целокупно сазнање о детињству и с њиме повезани ставови и пракса усмерени ка деци само идеолошка *пројекција света одраслих* која има мало додирних тачака са стварним светом детињства?" (Томановић-Михајловић, 1995). Позиција одраслог, као позиција моћи, имплицитно подразумева право на посматрање, анализирање, закључивање, одлучивање и чињење. Та позиција моћи гради се на аргументима *формалне* моћи (право гласа, обавеза делања) и *претпостављене* моћи (искуство, знања, способности, капацитети). Чињеница да је свака одрасла јединка некада била дете прихвата се као довољан аргумент свих знања, одлука и акција у име детета. Искуство детињства сачувано у сећању одраслих и онај део детета који и даље "живи" у сваком одраслом, не само да нису довољни за адекватну перцепцију и разумевање детета и детињства, већ понекад нису ни пожељни. Сећања о детињству су само слика у кривом огледалу механизма памћења и заборављања, промењених контекста и улога. Не може, међутим, да се не прихвати веровање да у основи свих акција у име деце и за децу, не стоји добра намера. Све што одрасли чине пропраћено је оценом да то чине у најбољем интересу детета. Ту поново долазимо до неодрживости овог принципа посматраног изоловано од доприноса оних у чијем најбољем интересу се нешто ради. Шта је у одређеној ситуацији, за одређено дете у његовом најбољем интересу тешко да ико може са сигурношћу да каже, нарочито ако је реч о одлуци с дугорочним последицама. Што је више мишљења, више је и шансе да одлука буде боља. Није ли онда логично да се чује глас и онога о коме се одлучује – а то је дете? Није у питању

само логика, или морална обавеза, у питању су његове потребе и право да у том процесу равноправно партиципира.

Већина одраслих (у нашем контексту посебно нас интересују родитељи и наставници/професори) безусловно ће прихватити велики број права за децу. У том смислу нема много неслагања око тога да, на пример, деца имају право на живот, најбоље могуће здравствено осигурање, слободан приступ образовању на бази једнакости, игру и рекреацију, недискриминацију итд. Извесног неслагања може бити око нивоа предуслова за њихово остварење, али општи принципи се не доводе у питање. Сагласност око прихватања легитимитета заштитних права (заштита од злоупотребе, насиља, киднаповања), такође је велика, јер се дете недвојбено види као објект заштите и одговорности од стране одраслих.

Да је сагласност око прихватања ових права заснована на позицији моћи одраслог и да се не види као нешто што угрожава ауторитет, постаје јасно када се зађе у подручје дечјих партиципативних права. Право детета да даје своје мишљење и да му се посвети дужна пажња, неизбежно захтева промену односа одрасли-дете. Дете више није објект који се штити и чији се интереси заступају, већ је оно субјект који иницира, преговара, активно слуша и даје своје коментаре, тражи објашњења, износи своје ставове и на такав начин даје свој допринос процесу не умањујући ауторитет одраслог.

Да је то стварно тако, покушаћемо да прикажемо кроз одговоре на уобичајене реакције и ставове одраслих, на које се наилази у готово свим културама (Lansdown, 1995). Све тврдње на које нудимо одговор одражавају снажан протективан став с позиције компетентне одрасле особе наспрам некомпетентног детета које заслужује мирно и срећно детињство и треба да буде вођено у складу с његовим најбољим интересима и интересима породице.

1. Деца нису компетентна да учествују у доношењу одлука и да предузимају активности.

Процес укључивања детета у доношење одлука и предузимање активности у стварима које га се тичу не значи да оно преузима потпуно контролу над одлуком, односно процесом. Партиципација детета је заснована на свести о томе да су деца актери својих властитих живота, да *имају погледе и искуства* који могу допринети ефикасном доношењу одлука и да она *морају* бити укључена у тај процес. Од одраслих се тражи да раде на стварању *могућности* које ће водити *постепеном* стицању аутономности кроз *практиковање* у заједничком одлучивању.

2. Дајући деци партиципативна права угрожавамо хармонију и стабилност породице.

Партиципативна права деци не дајемо, већ им она припадају. Приступ који промовише активну улогу детета није у супротности са кохезијом и стабилношћу породице. Напротив, међусобно разумевање и поштовање свих чланова породице води јачању капацитета за дугорочно квалитативно боље односе. Поштовање мишљења детета нераздвојиво је везано с поштовањем потреба, жеља, мишљења и права других чланова породице. Сви ти фактори одређују слободу детета да делује на исти начин на који одређују и слободу одраслих.

3. Деца не могу имати права све док нису у стању да покажу одговорност.

Свако право само по себи садржи и одговорност, с тим што се овај аргуменат много чешће користи у односу на децу него у односу на одрасле. Исто тако, важно је нагласити да није реч о обавези као аналогiji, већ пре о ограничењу које проистиче из одређеног права. Када говоримо о партиципативним правима детета, родитељи су ти који имају одговорност да стварају услове за уживање тог права. Развој детета у правцу социјалне и личне одговорности је ефикаснији уколико је резултат самопоуздања као директне последице ситуације када дете осети да је његово мишљење

уважено и подстакнуто. На такав начин разуме и прихвата да права носе и ограничења, то јест да његова права сежу само до границе која не угрожава права другог.

4. Наметањем одговорности деци се нарушава право на мирно и срећно детињство.

Стварањем услова у којима деца имају могућност да кажу, да делују и да буду вреднована, не носи само по себи негирање детињства и оног његовог дела који је садржан у праву на игру, заштиту и бригу. Преузимање веће контроле детета над властитим животом у функцији је потпуног развоја, а не пребацивања одговорности до нивоа ускраћивања задовољења других потреба и уживања права.

Истраживање

Непосредна тема ове студије је оствареност права на партиципацију младих у породици и школи у нашем друштву. У светлу универзално признатог права детету да изрази своје мишљење, да буде саслушано и да му се посвети дужна пажња у свим стварима и поступцима који га се тичу, намера нам је била да, заједно са сажетим приказом законодавног 'препознавања' и уважавања детета, пружимо и слику о томе каква је рефлексивна наше друштвене стварности у односу на децу и младе. У том смислу смо поставили као општи **циљ** испитивање ставова о могућностима и правима детета на партиципацију, као и процену његовог стварног учешћа у породици и школи.

Процена и праћење дечје партиципације је, с методолошке тачке гледишта, прилично тешко. Дефинисани индикатори у том смислу не постоје, мада се ради на њиховом установљавању.⁶ Бадран (према *Ochaita* и *Espinosa*, 1997) наводи да је лакше процењивати дечју

⁶ Childwarch International: Research project: Indicators for children's rights, 1996 i J. Ennew and P. Miljeteig, 1996.

партиципацију у школи него у породици, због тога што се њена мера може изразити кроз број и активности дечјих група, или кроз, на пример, проценат времена у којем се, током часа, омогућује деци да постављају питања и дискутују. У ту сврху неки аутори (*Ochaita* и *Espinosa*, 1997) предлажу разликовање партиципације као права и партиципације као средства у процесу конструисања личне аутономије. Партиципација као право се, по њима, може анализирати на основу активности ученика у учионици, разним врстама ученичких удружења, савета и слично. Праћење партиципације, схваћене као процес развоја личне аутономије, знатно је теже. Примена упитника, анкета и (полу) структурираних интервјуа, имају своја ограничења општијег карактера (проблем тенденције давања социјално пожељних одговора, оправданост примене питања отвореног или затвореног типа, и сл.). Опсервација понашања чланова породице може бити добар извор информација, нарочито када је реч о породицама с мањом децом, али морамо признати да је она технички тешко изводљива, да носи бројне методолошке недоумице (на пример, објективност посматрача, артефицијелност ситуације), а такође поставља и нека етичка питања (мешање у приватност).

Дефинишући дечју партиципацију као процес изражавања властитог мишљења, његовог уважавања, као и предузимања активности у свим стварима и поступцима који га се тичу, одлучили смо се за примену *упитника* (који комбинују питања затвореног и отвореног типа) и *скала*. Сматрамо да се ограничена оправданост њихове примене превазилази могућношћу упоређивања добијених резултата. С једне стране, ту је тематска (операционална) уједначеност садржаја (партиципација као – право на информације, на мишљење, на избор, на приватност и на активно учешће/обавезе у породици и школи). С друге стране, реч је о упоређивању исказа о истом садржају добијених од свих страна учесника, то јест на *узорцима* деце/младих, родитеља и наставника. Опис примењених техника подробније ће бити дат у оквиру појединачних поглавља која приказују и дискутују о резултатима анализе.

Сам наслов студије **Партиципација младих под лупом**, може изазвати конфузију код читаоца, с обзиром на то да се у досадашњем тексту користио термин *дете*, а не *млади*. Конвенција о правима детета дефинише као дете "свако људско биће које није навршило осамнаест година...", што је у сагласности и с нашим законом. Дакле, нормативно, и у нашој земљи свака особа млађа од осамнаест година, назива се дететом. Пошто су непосредна циљна група наше студије "*деца*" средњошколског узраста која су, практично, на прагу свог пунолетства и "*зрелости*", атрибута који се имплицитно везује уз ту узрастну одредницу, сматрали смо примеренијим термин *млади*.⁷

Претпостављајући ток мисли потенцијалног читаоца, одговорићемо на питање *зашто* баш деца средњошколског узраста (седамнаесто-годишњаци, ученици трећег разреда средње школе). Може да се каже да је адолесценција, као период транзиције, обележен снажном потребом за аутономијом и самосталношћу, универзално прихваћен феномен у свим културама. Разлика је само у томе како културе одговарају на задовољење тих потреба. Когнитивно, овај узраст је обележен способношћу формирања ставова и мишљења, одлучивања и одређивања. Биолошки процеси (физички и хормонални) чине сексуалне потребе изразито снажним, а потреба за самосталним избором партнера проистиче из тога. Социјално понашање, такође, одражава потребу за сепарацијом од родитеља, а пријемчивост за поруке изван породичног круга, посебно је наглашена. Начин на који одређена култура одговара на ове растуће капацитете за аутономијом, у битној мери одређује и како ће оне бити остварене.

Према југословенском праву, пунолетство се стиче са осамнаест година, што значи стицање потпуне пословне способности и располагање свим правима која су везана за достигнути узраст (на пример,

⁷ Појам "млади" у већем степену имплицира социјалну снагу ове категорије, него нпр. "адолесценти" који садржи више развојну, психолошку компоненту.

право гласа, право слободног располагања имовином).⁸ Пунолетство, као синоним слободе чињења, установљено је и у нашој традицији и култури, односно ставовима ("када будеш пунолетна, ради шта хоћеш"). На такав начин, наше друштво осамнаестогодишњацима и формално даје 'приступницу' у свет одраслих и сходно томе очекује од њих одговорно и самостално мишљење и чињење. Интересовало нас је да ли су и како за преузимање те улоге спремни они који су први у реду пред вратима зрелости? Потпун одговор на то тражили смо у ставовима према партиципацији, као и у исказима о стварној партиципацији код младих и њихових родитеља и наставника.

Процес конструисања инструмената и њихова примена, дају посебно светло овој студији и одражавају уважавање и поштовање партиципативног принципа. С циљем промене фокуса посматрања и поштовања дечје перспективе, процес конструисања упитника био је базиран на мишљењима деце, односно младих. Користећи "браинсторминг" као технику,⁹ учесници су дефинисали садржаје, односно конкретне области у свакодневном функционисању породице и школе, у којима је њима важно да учествују, то јест да дају своје мишљење и да буду уважени. На основу тако дефинисаних сегмената конструисани су упитници за децу, а потом за родитеље и наставнике. Осим обезбеђивања услова за компаративну анализу резултата ове мултидисциплинарне студије, на такав начин је и сам садржај посматрања добио димензију коју заслужује. Бавећи се темом партиципације младих, ми је и конципирамо онако како је виде млади, а не одрасли.

Надаље, у процесу анкетања младих директно су учествовали њихови вршњаци. Претходно припремљени (обучени за примену

⁸ Под одређеним условима у нашем законодавству и особа млађа од 18 година може остваривати право на рад и располагање приходом из тог рада, ступити у брак, кривично одговорати итд.

⁹ "Мозгалица" или "Brainstorming" је облик размене у којој учесници слободно асоцирају на задату тему. После тога следи евалуација, тј. заједничка организација и обрада продукваног садржаја.

упитника и скала), млади су непосредно анкетирали своје вршњаке у срединама у којима живе. Овакав приступ се показао као добар јер, с једне стране, олакшава комуникацију између испитивача и испитаника чинећи је спонтанијом и базираном на поверењу, а с друге стране, дао је могућност младим анкетарима да буду активни судионици и "теренске" фазе ове студије. Мањи број младих, који је показао интересовање и склоност за саму обраду и интерпретацију података, учествовао је и у том делу рада. Анкетирање одраслих (родитеља и наставника) вршили су одрасли (педагози и психолози у средњим школама).

Одабиром самих школа у којима је вршено анкетирање, настојало се да се задовољи критеријум подједнаке заступљености општинских и стручних типова школа, као и уједначена заступљеност региона (Војводина, Београд, централна Србија, јужна Србија и Црна Гора). Детаљније информације о месту, типу школе и карактеристикама узорка, биће дате у наредним поглављима.

По свом карактеру, ова студија је експлоративна, дакле усмерена је на стварање "слике о...", без претензија ка дубљим анализама. Мултидисциплинарност приступу даје расветљавање исте појаве из различитих углова, што је условљено професионалним усмерењем самих аутора. То сматрамо посебном вредношћу, с обзиром на **функцију** саме студије, која треба да, у форми слике о партиципацији младих у породици и школи, представља засновану подлогу за планирање акција и стварање нових програма. У том светлу, сматрамо нарочито важним део студије који излази из оквира процене ставова и стварног учешћа, стављајући у међусобан однос праксу партиципације као породичног модела и развој самовредновања код детета, као једног од њених ефеката.

Литература

- Аријес, Ф., 1989, *Векови детињства*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.

- Boyden, J., Ling, B., Myers, W., 1998, *What Works for Working Children*, UNICEF and Save the Children Sweden.
- Verhellen, E., 1998, *From Protection to Participation – European Training on the UN Convention on the Rights on the Child*, Centre for Social Policy Initiatives, Zagreb.
- Ennew, J., Miljeteig, P., 1996, *Indicators for children's rights: progress report on a project - The International Journal of Children's Rights*, Netherland.
- Koren, M., 1996, *Tell me!*, NBCL Uitgeverij.
- Lansdown, G., 1995, *Taking Part – Children's participation in decision making*, Institute for policy research, London.
- Милић, А., и Чичкарић, Љ., 1998, *Генерација у протесту*, Институт за социолошка истраживања Филозофског факултета Универзитета у Београду, Београд.
- Ochaita, E., and Espinosa, A., 1997, *Children's participation in family and school life: A psychological and development approach*, The international Journal of Children's Rights 5: 279-297.
- Пешић, М., 1996, *Дечја права чија одговорност – Зборник радова са саветовања о образовању за дечја права*, Институт за педагогију и андрагогију, Београд.
- Томановић-Михајловић, С., 1995, *Свакодневица деце у друштву у транзицији*, Институт за социолошка истраживања Филозофског факултета у Београду, Београд.
- Требјешанин, Ж., 1991, *Представа о детету у српској култури*, Српска књижевна задруга, Београд.
- УН Конвенција о правима детета.
- Centre for Family Research, Universtity of Cambridge and Childwatch International, *Research project: Indicators for children's rights*, Childwatch International, Norway, 1996.
- Johnson, V., Ivan-Smith, E. , Gordon, G. , Pridmore, P., Scott, P., 1998, *Stepping forward*, Intermediate technology publication, London.

Биљана Бранковић

ПАРТИЦИПАТИВНА ПРАВА МЛАДИХ ИЗ ЊИХОВОГ УГЛА

Увод

Карика која недостаје

Дечја партиципација спада у класу оних помодних појмова који добро “звуче”, али је тешко одредити шта заправо значе. Лепо звучи када се каже да дете има право, на пример, на слободно изражавање сопственог мишљења и право да се његово мишљење узме у обзир у свим стварима и поступцима који га се непосредно тичу. Замислимо, сада, младића који на регрутацији изјављује да не жели да буде регрутован у специјалне јединице и да неће да служи војску на Косову. Ради се о питању које га се, сасвим сигурно, непосредно тиче (од те одлуке може да зависи да ли ће доживети деветнаести рођендан!). Можемо да замислимо и 17-годишњу девојку која каже да не жели да живи са родитељима (па тражи да јој изнајме стан), да неће да иде у школу с вршњаком зараженим ХИВ-ом, или са Ромима, зато што краду (ситуација се може замислити и у америчком контексту, само “Роми” треба заменити са “црнци”).

Стварно значење партиципативних права деце/адолесцената не може се одредити само на основу формулација из Конвенције о правима детета. Дефиниције наведене у њој су сувише уопштене и нејасне (од правног акта се не може ни очекивати да буде “погодан” за психолошку операционализацију). Поред тога, формулације из Конвенције у стварном животу деце и адолесцената могу да промене много или ништа, зависно од тога да ли се озбиљно схватају (или само потписују зато што је то “цивилизацијски чин”), односно, да ли иза њих стоји озбиљна држава. У контексту у коме живимо, тешко је говорити о остварености партиципативних права деце и адолесцената ако имамо у

виду да ни неки основни предуслови нормалног опстанка и развоја деце и младих нису испуњени. На то указују многи подаци. Економска криза најтеже је погодила управо породице са децом до 18 година (према: Ивић, 1996). У периоду 1990-1994. број сиромашних у Југославији порастао је 10 пута, тако да је 1994. око четири милиона људи, односно 38% становништва, било сиромашно, а јављају се и епидемије болести које су давно биле искорењене (УНИЦЕФ, 1997). У популацији деце до 18 година има 7-8% избеглица (Ивић, 1996), а око 50% деце-избеглица је пре доласка у СРЈ било изложено тешким ратним стресовима (УНИЦЕФ, 1997). Иако је основно образовање обавезно по закону, годишње 5-10% деце не упише основну школу, а између 10-15% је не заврши. Такође, 30% деце одговарајућег узраста не наставља образовање након завршене основне школе (УНИЦЕФ, 1997). Подаци о распрострањености сексуалног злостављања у адолесцентном узрасту (Бранковић, 1999) могу се окарактеристати као алармантни. У светлу наведених података, оствареност партиципативних права може деловати као “ексклузивно” питање, које “још није дошло на дневни ред”. Међутим, и под условом да постоји добра воља целокупне друштвене заједнице да се садржај Конвенције преточи у реалност (а не да буде “списак лепих жеља”), остаје отворено питање шта треба подразумевати под партиципативним правима деце или адолесцената.¹⁰

Конвенција је нормативни акт, који промовише другачије виђење детета и детињства. Идеали су ретко конкретизовани. Тако је и у овом случају. Која су то “питања која се непосредно тичу детета”? Ко одлучује о томе када ће мишљење детета или адолесцента бити узето у обзир? Каква је веза између схватања сопствених права и стадијума у когнитивном развоју? У којим ситуацијама је самим адолесцентима важно да њихово мишљење буде уважено? Како они сами процењују

¹⁰ Иако се у Конвенцији о правима детета под “дететом” подразумевају особе до 18 година, у тексту не користим овај израз из једноставног разлога - свима који раде са адолесцентима добро је познато колико они “воле” када их називају децом.

релативни значај појединих партиципативних права? Како схватају и вреднују, на пример, право на удруживање и мирољубиво окупљање - да ли га сматрају значајним, или им је битније, рецимо, да родитељи уважавају њихове ставове при доношењу неких конкретних одлука у породици? Да ли Конвенција, признајући адолесцентима грађанска права, као што је право на удруживање, прави радикалан заокрет у односу на ранија схватања детињства или намеће нешто што је са становишта одраслих “добро и пожељно”, а адолесцентима заправо непотребно? Када партиципација прераста у “узурпацију”, а када у манипулацију децом у политичке сврхе?

Ово истраживање, наравно, нема амбицију да одговори на сва поменута питања, али ипак, покушава да захвати бар нека од њих, пре свега да дефинише концепт партиципативних права са становишта адолесцената. Истраживања како сами адолесценти схватају и опажају своја партиципативна и друга права (и њихову оствареност) и даље су знатно ређа од расправа на ову тему. Промовисање дечје партиципације ретко подразумева преиспитивање кључног питања – која партиципативна права су **по мишљењу адолесцената** стварно релевантна, како их они сами схватају. Иако и у свету и код нас има покушаја “превођења” Конвенције на језик деце и адолесцената, који се често одликују врло креативним приступом, често је “карика која недостаје” управо став адолесцената - шта они сами подразумевају под партиципативним и другим правима. Неки аутори наводе духовите примере шта се дешава када се деци великодушно гарантује нешто што одрасли схватају као права, а деца само као - “*нешто*” (што не разумеју). Пример се, додуше, односи на млађе узрасте: “У многим школама, деци дају број СОС-телефона за жртве насиља, како би знала коме да се јаве уколико их родитељи злостављају. Али анегдоте о деци која су позивала ове службе када су им родитељи тражили да поспреме своју собу јасно илуструју потребу за већим разумевањем” (*мисли се на дечје разумевање сопствених права; Covell and Howe, 1996*). Корисно је навести и мишљења антрополога на ову тему, јер њихова становишта често подразумевају (у овом случају веома потребну!) способност

децентрације и уважавања социокултурних услова у којима се нека активност одвија, односно, смисао за реалност. Милне сматра да је партиципација у Конвенцији дефинисана по стандардима одраслих и да пренаглашава политичка права (Milne, 1996). “Питам се да ли је ико питао децу за њихово мишљење на ову тему? ... Конвенција се базира на низу претпоставки о свету и на замисли о неком облику оптималне демократије, али онако како ми на Западу схватамо њену суштину. ... Тако је очигледно заснована на 'западном' систему вредности да када разматрамо појединачну димензију, као што је дечја партиципација, то увек радимо унутар културолошких ограничења... Партиципација треба да буде одређена конкретним контекстом, а не да буде оно што бисмо ми волели да буде... Важно је питање до које мере деца желе да буду укључена у нека питања, а не да буду 'гурнута' у сва”.

Да би се избегла “одраслоцентричност” дефиниције партиципативних права о којој поменути аутор говори, у истраживање је, у припремној фази, укључено више група адолесцената. Они су учествовали у прецизирању и конкретизовању концепта партиципативних права. Полазна претпоставка је, према томе, једноставна – уместо да “преводимо” Конвенцију на тинејџерски језик, полазећи од сопствених схватања шта под партиципативним правима треба подразумевати, замолили смо саме адолесценте да учествују у операционализацији концепта. Циљеви истраживања били су да се дефинише концепт партиципативних права младих у породици и школи, уз уважавање ставова и схватања самих адолесцената о том проблему, затим да се, на основу тога, конструишу одговарајући инструменти за испитивање остварености партиципације у породици, односно школи, провере њихове метријске карактеристике и факторска структура, да се установи на којим родитељским “стратегијама” се заснива уважавање аутономије младих у породици, као и да се испита ли је оствареност партиципативних права у породици повезана са полом испитаника, образовањем родитеља, типом породице, величином места живљења, итд. С обзиром на то да компетентност за одлучивање/прављење избора можемо сматрати “предусловом”

партиципације младих у породици и школи, један од циљева истраживања био је и да се испита став адолесцената према овом питању. Посебан сегмент истраживања посвећен је релацијама између породичних односа и самовредновања, с циљем да се испита како млади доживљавају уважавање, односно негирање сопствене аутономије у породици и на који начин је то повезано са њиховим самовредновањем (концептом о себи). Како, међутим, овај проблем потиче из специфичног теоријског оквира, резултати су презентовани у издвојеном одељку у оквиру ове публикације.

“Сондирање терена” – поступак конструкције инструмената

Да би истраживање почивало на партиципацији виђеној очима младих, пре конструисања инструмената било је потребно детаљније продискутовати и прецизирати схватања младих о овом питању. Зато је истраживању претходила припремна фаза, која је била подељена у два дела:

1. Разматрање концепта партиципативних права из перспективе самих адолесцената.

Неколико група, разнородних по саставу учесника, било је укључено у серију бреинсторминга на тему: “У којим конкретним ситуацијама из свакодневног живота у породици, школи и широј заједници је теби лично важно да можеш слободно да изразиш своје мишљење (а да то мишљење буде уважено) и да учествујеш у одлучивању?”. Неке групе су биле састављене искључиво од средњошколаца (полазници Петнице, чланови групе “Деца деци”, која делује при ЈУЦПД), а неким су били придружени и партнерски настројени одрасли (стручњаци различитих профила, студенти психологије – сарадници Петнице). Идеје су по садржају биле разноврсне, па је можда занимљиво навести неке од њих као илустрацију. Неке одражавају потребу за већим учествовањем у одлучивању по многим питањима: “да девојке од 16 година саме одлучују да ли ће да роде или абортирају”, “да издавачке куће примају предлоге које су дала деца”, “да у школи постоји кутија за

жалбе и да их озбиљно разматра заједничка ученичко-професорска комисија". Неке идеје, иако духовите, представљале су "одлутавање" од теме, заправо, прављење списка лепих жеља како да се живот организује (само и искључиво!) по укусу адолесцената: "да не мораш да носиш џемпер ако си алергичан на вуну (или баку)", "да се забрани родама да доносе децу", "да сви родитељи пробају траву да не би више кукали", "да престану да лажу да нема Деда Мраза", "да не мораш да враћаш кусур", "да буду грејачи по клупама на Калемегдану", "да можеш да правиш бучне забаве са звучницима од 1000 вати" итд. Наравно, важно је напоменути да су овакви садржаји логична последица упутства за браинсторминг (да су пожељне и фантастичне, откачене идеје), и да су сами учесници у фази евалуације, која је уследила касније, одбацили ове садржаје. С друге стране, интересантно је да је било и идеја које подразумевају знатну децентрацију, односно уважавање позиције другог: "да при суђењу малолетницима буде и малолетника у пороти", "да деца учествују у суђењу криминалцима који су починили злодело над децом", "да се финансирају сиромашнији ђаци од стране школе", "да се удружимо с професорима против прекида штрајка у школи", "да се удружују ученици у одељењу за помоћ детету коме је умро родитељ", "кад се нађе пас луталица, да се организује да сва деца из зграде заједнички брину о њему". Ове идеје, наравно, не могу да послуже као основа за конструисање неког психолошког инструмента, али су зато дале једну битну информацију о томе у ком контексту је самим адолесцентима битно да њихово мишљење буде уважено. Учесници су, наиме, најчешће помињали ситуације из породичног живота, неупоредиво мање из школског, док су ситуације које би се могле сврстати под партиципацију у широј заједници, односно слободу удруживања, биле занемарљиве по броју (вероватно да им то звучи "јеретички", па не могу то да замисле чак ни у слободном, неструктурисаном контексту бреинсторминга). То вероватно одражава релевантност појединих партиципативних права са становишта младих. Занимљиво је да грађанска права, као што је право на удруживање и

мирољубиво окупљање, младима нису важна, иако се проширивање ове класе права на децу често сматра доприносом Конвенције о правима детета редефинисању концепта детињства.

2. *Дефинисање области партиципације у породици и школи које су важне по мишљењу адолесцената.*

Током опште методолошке обуке, полазници Петнице су учествовали у демонстрацији процеса конструисања психолошких инструмената (скала, упитника и интервјуа), па је партиципација била једна од тема. Полазници Петнице, иначе, потичу из разних крајева Југославије и из различитих социјалних слојева, па можемо претпоставити да њихови ставови одражавају гледишта младих код нас (мада су они ипак знатно селектован узорак). У неким вежбама, које су биле посвећене дефинисању сегмената партиципације у породици и школи, такође се показало да је адолесцентима породични контекст неупоредиво важнији од школског, па је то детаљније разрађено. На основу тога је и одлучено да се партиципацији у породици посвети највећа пажња у истраживању. Полазници су одредили следеће области партиципације у породици као битне: 1. уважавање приватности (поштовање личног простора и поседа, имица/стила, личне комуникације); 2. уважавање мишљења/ставова и животног стила; 3. слобода кретања (договор око места и дужине излазака); 4. избор пријатеља; 5. избор љубавног/сексуалног партнера; 6. избор професије и ваншколских активности (интересовања); 7. учешће у доношењу одлука које су од значаја за све чланове породице (пресељења, веће куповине, расподела кућног буџета, договор око обављања кућних послова и одговорности адолесцената за бригу о млађој браћи/сестрама, баби, деди, заједничким породичним пословима, итд).

После “сондирања терена”, конструисана је (Бранковић, 1998) колекција од 167 ставки које би се могле сматрати показатељима уважавања аутономије адолесцената у породици (у наведеним областима). Ставке су се односиле на конкретне ситуације из

свакодневног живота у породици и биле су формулисане тако да адолесцентима буду блиске и прихватљиве. Све ставке из колекције детаљно су потом продискутоване с полазницима, односно, од њих је тражено да процене да ли се ставке односе на реално постојеће (или лако замисливе) ситуације и да ли су по њиховом мишљењу релевантне. Десетак ставки је том приликом одбачено.

Потом су проверене метријске карактеристике скале. После анализе података, у финалну верзију скале ушло је 96 ставки које су са главним предметом мерења имале корелацију већу од 0.40. Показало се да финална варијанта скале има одличне метријске карактеристике, па се може закључити да је конструисан добар инструмент који је применљив и у потенцијалним каснијим истраживањима на средњошколској популацији (детаљнији подаци о репрезентативности, поузданости и хомогености скале могу се наћи у прилогу). Такође се показало да скала има јак заједнички предмет мерења. Важно је напоменути да су, након провере метријских карактеристика, из финалне варијанте скале одбачене ставке које су се односиле на кућне обавезе и дужности адолесцената у заједничким пословима у породици (на пример: “Кад је неко од укућана болестан, ја имам обавезу да помогнем колико могу”, “Како сам растао/ла, моје обавезе у кући су се постепено увећавале”, итд.), јер су имале најмање корелације са заједничким предметом мерења целе скале. Уважавање аутономије младих у породици, према томе, није повезано с дужностима и обавезама у породици. Вероватно да се родитељи заштитнички понашају према кћеркама/синовима, па односи у породици не подразумевају принцип реципрочности – “имаш право на свој избор, али то подразумева и одређену одговорност/обавезе”.

Приликом примене скале, од испитаника се тражило да одговоре и на питање у коме се тражило да процене (рангирају) у ком степену родитељи уважавају њихову аутономију у седам области, наведених у претходном тексту (приватност, слобода избора пријатеља, партнера, итд.). Поред скале за мерење партиципације у породици, конструисани

су и краћи упитници (Бранковић, 1998) да би се испитала процена младих о остварености партиципативних права у школи, као и да би се испитали њихови ставови о компетенцији за доношење одлука/прављење избора у разнородним сферама свакодневног живота (о њиховом садржају биће више речи у одговарајућим поглављима која следе). Уз поменуте упитнике, испитаницима је задата и скала ставова о партиципацији у школи (Пешић, 1998), али резултати тог дела испитивања презентовани су у поглављу о партиципацији из угла наставника.

Истраживање

Узорак

Истраживање је извршено на укупном узорку од 555 средњошколаца оба пола, узраста од 16-19 година, из 10 градова Југославије: Чачка, Прокупља, Крагујевца, Београда, Новог Сада, Зрењанина, Ниша, Сремских Карловаца, Пирота и Никшића. Испитаници су претежно били ученици гимназија (од београдских гимназија, биле су укључене Четврта и Пета), као и две стручне школе: ЕТШ “Никола Тесла” у Београду и ЕТШ “Никола Тесла” у Зрењанину. Како се истраживање састојало од више сегмената, није било технички изводљиво да се на истим испитаницима примене сви инструменти (то би захтевало око три школска часа). Поједини инструменти, који испитују одређени аспект проблема, примењени су на узорцима следеће величине:

Скала партиципације у породици	357
Упитник о компетенцији за одлучивање, упитник о партиципацији у школи	198

Скала партиципације у породици примењена је на узорку од 130 младића и 227 девојака који претежно (74%) потичу из потпуних породица, са оба родитеља. Мањи број (10%) живи у непотпуним

породицама, са једним родитељем, а око 15% потиче из проширених породичних домаћинстава, у којима, осим оба родитеља, живи и неко од рођака. Испитаници најчешће (72%) имају једног брата или сестру, 13% има двоје браће/сестара, 12% су јединци/јединице, а 3% има више од двоје браће/сестара. Образовни профил родитеља испитаника био је следећи: мали проценат (5%) мајки има ниже образовање (незавршена основна школа, завршена основна школа, занат), док средњу стручну спрему има 47%, а вишу или високу 48%. Очеви су најчешће (59%) са вишим, односно високим образовањем, 33% са средњим, а 8% са нижим.

Поступак

Сви инструменти (скеле и упитници) примењени су анонимно. С обзиром на то да се испитивање одвијало у школи (најчешће током часова психологије), било је планирано тако да попуњавање одређеног упитника, односно скеле/скеала, не траје дуже од једног школског часа. У сарадњи са психолозима из поменутих школа¹¹ (види одељак о опису узорка), у прикупљању података учествовало је двадесетак полазника семинара психологије у Петници, који су претходно методолошки обучени. Поједини полазници, који су се посебно заинтересовали, бавили су се овом темом и током летњих семинара психологије, посвећених увођењу у методологију психолошких истраживања. Међу њима треба посебно поменути Ксенију Вучуровић из Никшића, Јелену Ташић из Великог Градишта, Ану Миловановић из Ниша, Владимира Малобабића из Београда и Марину Ђорђевић из Пирота. Неки полазници су на својим вршњацима примењивали и полу-структурисани интервју за испитивање остварености партиципативних права, међутим, студије случајева превазилазиле су предвиђени обим ове публикације.

¹¹ Овом приликом захваљујемо се школским психолозима који су љубазно омогућили примену инструмената у школама.

Резултати

Стратегије инфантилизације

Пре изношења налаза добијених на основу скале партиципације, навешћемо резултате који се односе на процену испитаника о степену остварености партиципативних права у породици у седам “домена” које су њихови вршњаци издвојили као битне (од субјеката се тражило да рангирају колико родитељи поштују њихову аутономију у тим доменима). На основу процене испитаника, показало се да родитељи највише уважавају приватност и слободу избора кретања, потом, слободу избора пријатеља, затим, професије и ваншколских активности (интересовања), право учешћа сина/ћерке у доношењу одлука од значаја за све чланове породице, док су “на дну листе” уважавање ставова/мишљења, “имица”, животног стила, као и (што није неочекивано) слобода избора љубавног/сексуалног партнера.

Затим је испитана факторска структура скале партиципације у породици. Да би се испитало које латентне димензије скала мери, извршена је анализа главних компонената по објективизираном *scree* критеријуму, уз ротирање задржаних главних компонената у *orthoblique* позицију.¹²

Добијене су четири добро дефинисане димензије високе поузданости (1. 0.942; 2. 0.955; 3. 0.974; 4. 0.906), које су у високим међусобним корелацијама.¹³

¹² Анализа је извршена помоћу програма ХКПБЦЗ Кнежевића и Момировића (1997), који представља имплементацију поступка за објективизацију Cattell *scree* критеријума. Овај критеријум за одређивање броја значајних главних компонената своди се на поступак процене тачке прегипа функције која, под критеријумом најмањих квадрата, најбоље апроксимира дистрибуцију својствених вредности (Хошек и Момировић, 1997).

¹³ Табеле (матрица склопа, матрица структуре, интеркорелација фактора...) које се односе на овај сегмент резултата превазилазе предвиђени обим публикације, па нису наведене у прилогу, али се могу добити од аутора (e-mail адреса: bbrankov@eunet.yu)

- Прва димензија дефинисана је ставкама које се односе на уважавање компетенција адолесцента да сам/сама доноси одлуке од дугорочног значаја (професионалне амбиције, професионална интересовања) и поштовање његових/њених способности за формирање сопствених ставова и животног стила. Ставке које имају највеће пројекције на овај фактор су: “Родитељи ми говоре да је боље да прихватим њихове савете о мојој будућој професији, јер ћу се покајати за пар година ако их не послушам”, “Чини ми се да родитељи мисле да боље од мене знају којим послом треба да се бавим”. Суштину овог фактора чини *признавање и прихватање способности* адолесцента од стране родитеља - имплицитна порука (да се изразимо свакодневним језиком): “способан/способна си да смислиш сам/а... можеш, умеш да радиш ствари добро”, односно избегавање патерналистичког става: “ја одлучујем уместо тебе и квит... покајаћеш се ако ме не послушаш”.
- Као што се могло и претпоставити, уважавање слободе адолесцента у сфери љубавних и сексуалних односа представља посебну димензију. Полно сазревање адолесцената је велико искушење за многе родитеље, који због страха од “последница” могу да појачају контролу и ограничавање (нарочито кад су кћерке у питању), што је један од честих извора породичних конфликта у адолесценцији. Фактор је дефинисан својим негативним полом - негирањем права младих на самосталан избор партнера и конзервативним ставом родитеља према сексу. Ставка која има највећу пројекцију на фактор је: “Ако бих хтео/ла да идем на море с дечком/девојком, родитељи би се сложили” – изгледа да ово представља критичну ситуацију за родитеље, неку врсту “лакмус-папира” за њихов став према полном сазревању сина/кћерке. На основу садржаја ставки које имају највеће пројекције на фактор, могло би се закључити да се у основи ове димензије налази *страх родитеља од сексуалног развоја адолесцента, који је маскиран рационализацијама и патерналистички обојеним оправдањима*. Те рационализације спадају у уобичајен репертоар родитељског понашања (да

парафразирам, да би било јасније на шта се мисли): “још си млад/а за озбиљну везу”, “ниси још зрео/ла да сам/а одабереш правог партнера”, “неко ће те залудети, па ћеш попустити у школи”, “не знаш ти још ко је добар за тебе”, “а шта ће људи рећи?”. С овим патерналистички обојеним ставовима повезана је и “тврђа стратегија” негирања права на избор партнера - *експлицитна забрана* да се син/кћерка виђа с неким ко није по укусу родитеља, и “тражење мана” (актуалном или потенцијалном) синовљевом/кћеркином партнеру. Овај последњи став могао би се и психоаналитички тумачити, а изазива непогрешиву асоцијацију на родитеље који сматрају да нико “није довољно добар” за њихову кћерку/сина. Високе пројекције на фактор имају и ставке које су показатељ општег родитељског става према сексу (укључујући и: “Моји родитељи не могу да прихвате да млади данас имају прво сексуално искуство раније него што је било уобичајено кад су они били млади”), као и оне које се односе на ограничавање слободе кретања. То вероватно указује да је негирање сексуалних слобода и слободе кретања мотивисано страхом родитеља од самог сексуалног сазревања адолесцента (а не, рецимо, реалним страхом од нежељене трудноће). У вези с тим су и општи ставови који се односе на негирање права адолесцената на слободно изражавање сопствених мишљења и ставова (“Моји родитељи не подносе да им противуречим”), укључујући и начин говора који је типичан за тинејџере, што је и разумљиво - уз конзервативан став према сексу иде заједно и забрана изговарања “ружних речи”....

- Трећа димензија заснована је на *поверењу* између родитеља и адолесцената, односно, *поверењу* родитеља *да младић/девојка уме и може да процени непосредну социјалну околин*у, *да се заштити од евентуалних лоших социјалних утицаја* и *да самостално стиче живот*но искуство (и извлачи консеквенце из тога). Према томе, уважавање слободе избора и кретања засновано је на *поверењу* родитеља у социјалне компетенције адолесцента - да он/она може да се одговорно односи према обавезама, брине о себи и да одабере

особе с којима се дружи, места на којима се креће, формира сопствени имиџ/стил, одабере литературу, музику, филмове..... Ставке које имају највише пројекције на фактор су: “Према многим мојим пријатељима родитељи су сумњичави, јер се плаше да лоше утичу на мене”, “Дешава се да ми родитељи бране да се дружим с неким кога ја сматрам својим добрим пријатељем”, “Кад се вратим из града, родитељи инсистирају да сазнају где сам тачно био/ла и с ким”. Уколико поверење постоји, младић/девојка немају потребе да примењују стратегију прикривања, “замазивања очију родитељима”, а родитељи немају потребу да буду сумњичави и подозриви, да се распитују да ли је оно што им син/кћерка каже истина, да проверавају сваки његов/њен корак, да испољавају претерану бригу и држе их “под стакленим звоном”.

- Четврта димензија дефинисана је реципрочношћу у односима - заједничким одлучивањем о питањима која су од значаја за све чланове породице: расподела кућног буџета, бирање места за заједнички одмор, пресељења итд. Та димензија би се могла назвати “*могућност преговарања*”, пошто је одређена тиме да ли је одлучивање у породици засновано на *улогама* (па утицај на одлуку искључиво зависи од позиције у породичној хијерархији улога), или *аргументима* (па сваки учесник у “преговорима” може да изнесе своје мишљење и да очекује да ће бити узето у обзир). Ставка која има највећу пројекцију на фактор гласи: “Кад се у породици нешто планира (пресељење, веће куповине...), родитељи уважавају и моје мишљење”.

Издвојене димензије су, као што је поменуто, у високим међусобним корелацијама.

Признавање и подстицање интелектуалних способности сина/кћерке, тј. његових/њених компетенција за одлучивање о сопственој будућности високо је повезано (.672) с поверењем у могућност адолесцента да добро процени социјалну околину, као и прихватањем адолесцента као партнера у доношењу значајних одлука у

породици (.524). Према томе, адолесценти којима је омогућено да слободно развијају своје способности су такође “партнери” у доношењу породичних одлука и уживају слободу у избору пријатеља, као и већу могућност кретања и самосталног стицања искуства у социјалној околини.

Страх од сексуалних слобода је високо негативно повезан са свим другим димензијама:

1. с поверењем у социјалне компетенције адолесцента - да уме да одабере с ким се дружи и где се креће (- 0.665);
2. с признавањем способности адолесцента да доноси одлуке од дугорочног значаја (- 0.522);
3. с уважавањем адолесцента као равноправног партнера у породичном одлучивању – доношењу одлука које су од значаја за све чланове породице (- 0.392).

Према томе, да конкретизујемо: родитељи који су испуњени страхом од претварања “њиховог малог детета” у сексуално биће, истовремено су склони да:

- *ограничавају слободу дружења, кретања и стицања искуства у социјалној околини.* Реч је, заправо, о ставу глобалног неповерења у сина/кћерку: родитељи су сумњичави и подозриви, проверавају с ким се дружи, на која места одлази, страхују да ће га/је околина покварити, распитују се да ли је оно што син/кћерка каже (о својим пријатељима, изласцима, школским оценама, партнеру...) истина, што је повезано са забранама излазака и презаштићивањем, држањем “под стакленим звоном”, као и упадом у приватност (нпр. прислушкивање телефонских разговора);
- *негирају компетенције адолесцента да одлучује о својој будућности и развија своје способности, интересовања.* Дакле, склони су да сина/кћерку потцењују и имплицитно или експлицитно омаловажавају, намећу сопствене амбиције и одлуке (ставке:

“Родитељи ми говоре да је боље да прихватим њихове савете о мојој професији, јер ћу се покајати за пар година ако их не послушам”, “Чини ми се да родитељи мисле да боље од мене знају којим послом треба да се бавим”, “Дешавало се да ми родитељи помињу да су деца њихових познаника способнија од мене”, “Имам утисак да родитељи покушавају да ми наметну неке своје неиспуњене амбиције”...);

- склони су, такође, али у знатно мањој мери, да *искључе сина/кћерку из одлучивања о питањима која су од значаја за све чланове породице.*

Гуливер и Лилипутанци

С обзиром на износе корелација између издвојених димензија, можемо рећи да добро познати и лако **препознатљиви патерналистичко-неповерљиви став родитеља према адолесцентима, има, пре свега, свој извор у страху од рађања сексуалних потреба сина/кћерке, а другим делом у непризнавању његове/њене интелектуалне компетенције за доношење одлука.** Неповерење и држање под стакленим звоном (“*да се детету нешто не деси*”) често има значење “*да се детету нешто не деси на сексуалном плану*”, јер “*незрео/ла је, лаковеран/на је, неће умети добро да процени...*”.

Може да се закључи:

1. Уважавање партиципативних права у различитим доменима које сами адолесценти опажају као релевантне (поштовање приватности, уважавање мишљења/ставова и животног стила, избор пријатеља, професије, партнера, учешће у доношењу значајних породичних одлука, слобода кретања) високо је интегрисано. Постоји, дакле, усаглашеност између остварености партиципативних права адолесцената у различитим областима, па се може говорити о генералном фактору уважавања аутономије адолесцента у

породици. Слично се већ показало и у анализи метријских карактеристика скале.

2. Поштовање партиципативних права адолесцента у породици засновано је на:

- уверености родитеља у интелектуалну компетенцију сина/кћерке за доношење одлука од далекосежне важности (насупротив отвореном или прикривеном омаловажавању, потхрањивању незрелости и зависности, типа: “незрео/ла си”, “нисси још способан/на”, “кад порастеш, кашће ти се само...”);
- глобалном ставу родитеља према сексуалности, односно прихватању сексуалног сазревања кћерке/сина (насупротив тражењу изговора, рационализација и оправдања да се “зауздају” сексуалне потребе, као и пројектовању негативних импулса на кћеркиног/синовљевог партнера);
- поверењу да он/она уме да процени своју социјалну околину (насупротив забрани да самостално стиче искуства, која је скривена под маском бриге и заштите);
- симетрији породичних улога, односно, прихватању адолесцента као партнера у доношењу заједничких одлука (насупротив чврстој хијерархији улога заснованој искључиво на старости и полу чланова породице).

Усаглашеност између ових димензија указује, као што је већ поменуто, да се вероватно може говорити о неком генералном фактору уважавања аутономије адолесцента од стране родитеља. Поједностављено, то би отприлике значило да ли родитељи прихватају да се њихово “дете” претвара у одраслу особу, или би више волели да што дуже остане дете - а онда су обично спремни да на томе и “пораде”. Сукоби родитеља и деце у адолесценцији често су везани за превелики “раскорак” између онога како адолесценти

доживљавају себе ("Гуливер") и како их перципирају родитељи ("Лилипутанац").

3. И са психолошког и са социокултуролошког становишта најзанимљивији је закључак да је *негирање партиципативних права* адолесцената увиђено у обланду патернализма, односно, *пре има форму претеране бриге и заштите него експлицитне и беспоговорне забране*. Ставке које исказују класичну забрану "распршиле" су се по факторима, док оне које изражавају различите "стратегije инфантилизације" (поткрепљивање незрелости и несамосталности, презаштићивање...), представљају битне одреднице фактора. Како показују психолошко-антрополошка истраживања, у нашој култури уврежена је представа о детету као незрелом, зависном, слабом, недораслом бићу које је упућено на старање одраслих (Требјешанин, 1991). "Инфантилизација" је, изгледа, родитељима у нашој култури ближа од спартанског начина васпитања.
4. Повезаност остварености партиципације у различитим доменима омогућава нам да изнесемо и неке претпоставке о *могућим последицама* уважавања, односно, неуважавања партиципативних права на развој адолесцената. Подстицање способности младе особе да доноси одлуке и сам/а зацртава свој животни пут, и признавање партнерског односа у решавању битних породичних питања, вероватно поткрепљује самоиницијативу, самопоуздање и одговорност. С обзиром на то да је то повезано и с поверењем родитеља у социјалне компетенције младе особе, она има већу шансу да се слободно креће, дружи, проналази партнере, стиче разноврснија искуства, као и да самостално проверава исправност својих процена људи и догађаја. То вероватно, такође, подстиче осећај контроле над сопственим животом и самопоштовање. О релацијама између уважавања аутономије и самопоштовања говори се у посебном одељку (види део о породичним односима и самовредновању).

Партиципација у вакууму

Сада можемо да поставимо следеће питање – да ли је оствареност партиципативних права повезана с факторима као што су пол, социјални контекст, образовање родитеља, тип породице? ¹⁴

Размотрићемо прво униваријантне разлике између испитаника по овим факторима.

У процени остварености партиципативних права (укупан збирни скор на скали партиципације) нема разлике између испитаника зависно од пола, образовања мајке, образовања оца и типа породице – да ли је нуклеарна, непотпуна или проширена, али има по месту живљења субјекта и броју деце у породици.

Постоји, дакле, повезаност између остварености партиципативних права и величине места у коме испитаник/ца живи (Фишеров коефицијент корелације ета између укупног збирног скорa на скали партиципације и категоричке варијабле – величина места – износи 0.10). Треба нагласити да величина места није схваћена у искључиво демографском смислу, већ пре у културолошком (развијеност урбане културе), па су у велике градове убројани само Нови Сад, Београд и Ниш. Испитаници из већих градова имају значајно већу процену остварености партиципативних права од њихових вршњака са села и из мањих градова. Могло би се претпоставити да је овај налаз можда добијен зато што испитаници из мањих градова имају мање образоване родитеље, међутим, ефекат величине места остаје значајан и када се контролише образовање мајке, односно оца.

Оствареност партиципације се, такође, разликује зависно од броја деце у породици ($\eta=0.17$). Могло би се претпоставити да испитаници који имају више браће/сестара, због узајамне солидарности, успевају да се ефикасније изборе за уважавање у породици, али испоставило се да

¹⁴ Табеле које се односе на овај сегмент истраживања на располагању су код аутора.

је другачије. Према процени испитаника, партиципација је мања у породицама с више од двоје деце (ефекат остаје и када се контролише образовање мајке, односно оца). Јединци/јединице и они који имају само једног брата/сестру не разликују се међусобно по доживљају остварености партиципације.

Да ли “тетке” из комшилука понекад спавају?

Као што је већ речено, резултати анализе главних компонената скале указују да постоји знатна усаглашеност између уважавања партиципације у различитим доменима које адолесценти сматрају битним (избор партнера, слобода кретања, уважавање приватности, мишљења/ставова, итд.). Интересантно је, међутим, испитати да ли зависно од пола, величине места, типа породице и других фактора, постоје разлике у остварености партиципације у овим различитим доменима. Мада скала није имала субскеале у класичном смислу, издвојене су групе ставки које се односе на различите области/домене, и то: уважавање приватности, уважавање мишљења/ставова, слобода кретања, слобода избора пријатеља, сексуалног партнера, професије, као и учешће у заједничким породичним одлукама, а резултат за поједине области био је дефинисан као пројекција испитаника на прву главну компоненту “субскеале”. Затим је на основу каноничке дискриминативне анализе извршена провера да ли се поједине групе испитаника (нпр. момци и девојке) разликују по остварености партиципације у поменути доменима и по којим латентним димензијама се разликују.

Да ли се на основу резултата на појединим “субскеалама” на скали партиципације може предвидети да ли је испитаник/ца из мањег или већег места (у ову другу категорију увршћени су само Београд, Нови Сад и Ниш). Добијена је значајна дискриминативна функција која се може тумачити као могућност појединца да задржи за себе интимна, емотивно-сексуална искуства и индивидуална животна опредељења - првенствено је дефинисана уважавањем приватности и сексуалних слобода, а потом слободом у избору професије, сопствених

ставова/опредељења, као и учешћем у значајним породичним одлукама. На основу резултата на скали партиципације, било је могуће, применом Фишерових линеарних класификатора, исправно сврстати 79% испитаника у групе према величини места: 1. мањи град/село, 2. већи град. Као што се могло и очекивати, испитаници из мањих места процењују да је, пре свега:

- њихова приватност и сексуална слобода мање уважена, а такође и
- слобода избора професије и ставова/мишљења, могућност партнерског учешћа у породичним одлукама.

Потврђује се, према томе, да је социокултурни контекст битан за остварење партиципативних права. Налаз, поред тога, оправдава укључивање приватности у скалу партиципације. *Поштовање приватности* може да буде, нарочито у нашој култури, *добар индикатор партиципације*, с обзиром на то да се показује да је повезано са слободама у разним доменима. Немогућност да се лични живот заштити од инвазије радозналих и свезнајућих, свачијих и ничијих, увек будних и вечитих “тетака” из комшилука, карактеристична је за мања места, што родитељима отвара већи маневарски простор да кћерке/синове ограничавају и контролишу, проверавају њихове партнере и пријатеље. Такође, у мањим местима је вероватно већи уплив јавног мњења на породицу (патријархално обојених ставова о полним улогама, сексу, исправном начину подизања деце итд), па је родитељима можда теже да се отргну од традиционалистичких схватања васпитања, и да уваже право кћерке/сина на слободан избор партнера и на приватност. На основу неких других налаза – о значају који придају приватности – може се закључити да млади приватност нешто више вреднују него што се показивало у ранијим истраживањима. И у претходним истраживањима установљено је, наиме (Влаисављевић-Попадић и Бранковић, 1990; Бранковић и Баумер, 1996; Бранковић, 1997), да наши млађи адолесценти имају нејасан концепт о томе шта је заправо приватност и да је оцењују као мање битну – на њиховој лествици важности различитих права, била је при самом дну.

Девојке, у односу на момке, процењују да имају мање слободе у избору љубавног/сексуалног партнера и мању слободу кретања. Добијена дискриминативна функција била је значајна (првенствено је дефинисана слободом избора партнера), њена каноничка корелација износила је 0.574, а 80% испитаника је било исправно сврстано у групе према полу. То би могло да значи да је: а) поштовање слободе и аутономије мушке и женске деце различито у “критичној” сексуалној сфери; б) девојке имају *мања очекивања* везана за сопствена права и слободе, па се то рефлектује на њихову перцепцију. Расправа о томе које од ова два тумачења је примереније може се уштедети, пошто је добијен битнији налаз да постоје *квалитативне разлике* између момака и девојака у домену остварености права на избор партнера (значајан Бохов тест матрица коваријанси унутар група), па их, према томе, и не треба квантитативно упоређивати. Квалитативне разлике између полова добијане су и у истраживањима која су испитивала везе породичне интеракције и самовредновања (Опачић, 1995), или везе когнитивних фактора и фактора личности (Хошек и Момировић, 1999).

Разлике између испитаника у процени остварености партиципативних права у различитим доменима постоје и по образовању мајке, али не и оца (можда зато што је у нашим породицама бављење децом и даље превасходна улога мајке). Једна значајна дискриминативна функција која објашњава 69% интергрупне варијансе, одређена је уважавањем мишљења/ставова и сексуалних слобода, а на основу резултата, 55% испитаника може се исправно сврстати у групе према образовању мајке (ниже, средње или високо). Правац разлика је очекиван: у односу на децу интелектуалки, деца слабије образованих мајки доживљавају да им је слобода мишљења и избора партнера доведена у питање.

Број деце у породици такође се испоставља као битан фактор.

Добијена је и једна значајна дискриминативна функција (објашњава 84% интергрупне варијансе) која раздваја испитанике који потичу из породица с различитим бројем деце. Димензија по којој се они разликују могла би се одредити *као партнерско-либерални однос према*

деци, и разликује испитанике који имају више браће/сестара и јединце, од оних испитаника који имају само једног брата/сестру. Процент исправних класификација у групе (јединац, има једног брата/сестру, има више браће/сестара) износио је 73%. Као што је већ поменуто, у породицама са више деце постоји већа контрола у многим доменима, за разлику од “типичнијих” породица са два детета. Испитаници који имају само једног брата/сестру процењују да, пре свега, више учествују у заједничком одлучивању у породици, а повољније процењују и сопствену слободу кретања, формирања ставова, приватност, као и уважавање професионалних амбиција и емотивно-сексуалних избора.

Уколико нас интересују фактори који су повезани с остварењем партиципативних права младих у породици, у неким будућим студијама би било пожељно детаљније испитати и социјални статус породице, односно, узети у обзир цео низ индикатора статуса (што, у случају овог истраживања, није било могуће, јер су инструменти, са становишта испитаника, већ били преобимни). На то упућују неки постојећи подаци (Опачић, 1995) о везама социјалног статуса и породичних односа. Показало се, на пример, да у васпитању младића постоје врло мале разлике зависно од статуса породице, што не важи за подизање женске деце – сиромашније породице нагињу традиционализму и девојке из таквих породица глобално слабије процењују породичну интеракцију. Момци из урбаних породица вишег статуса процењују односе као равноправније, а поред тога, блискост с родитељима је већа ако услови живота омогућавају више аутономије и приватности. Ови налази упућују и на потребу да се, при анализи аутономије младих у породици, узме у обзир и фактор патријархалне породичне структуре, што је, иначе, и учињено у сегменту истраживања који ће бити изложен касније (а односи се на релације перцепције породичних односа и концепта о себи код адолесцената).

Додатна испитивања су, у сваком случају, потребна да би се омогућило задовољавајуће објашњење занимљивог налаза овог дела истраживања – да се оствареност партиципације у породици разликује зависно од места живљења испитаника/це, али не и према неким

очекиваним факторима, као што је степен образовања оца, тип породице и сл. На основу тога би се могло претпоставити да је општи социокултурни контекст битнији фактор за остварење партиципативних права од неких специфичнијих породичних фактора. Може се, такође, претпоставити да су са остварењем партиципације адолесцената можда повезани разни чиниоци из ширег социјалног окружења – опште осиромашење, нестајање средњег слоја, нарастајуће разлике између “руралне” и “урбане” Србије, односно издвајање каквих-таквих културних центара и истовремена маргинализација свих осталих крајева земље, као и пораст традиционалистичких и ауторитарних схватања (новији подаци истраживања ауторитарности су прилично застрашујући, како се види из прегледа Кузмановића, 1997).

Ово није моја школа!

У наредном сегменту истраживања испитана је оствареност партиципације у школи, на основу процене ученика. Као што се може закључити већ и на основу дужине овог одељка, партиципацији у школи посвећена је знатно мања пажња него уважавању аутономије адолесцената у породици. Таква одлука проистекла је из припремне фазе истраживања. Да подсетимо: у уводном делу наглашено је да је целокупно истраживање осмишљено тако да операционализација партиципације не почива само на претпоставкама аутора, већ и на уважавању процене самих адолесцената - које области партиципације у породици и школи су, по њиховом становишту, битне. Приликом заједничког дефинисања тих области показало се да су средњошколци пре свега оријентисани на породични контекст, док су им на тему учешћа ученика у организацији школског живота идеје веома брзо “пресушиле”. Овај податак је индикативан сам по себи – може се претпоставити да је:

1. младима важније да њихово право на аутономни избор и учешће у одлучивању буде уважено у породичном него у школском контексту (у адолесцентном узрасту је вероватно битнија, на

пример, слобода избора љубавног партнера него учешће у организовању слободних активности у школи);

2. млади имају скромнија очекивања везана за партиципацију у школи - вероватно да учешће у одлучивању о неким битним аспектима функционисања школе сматрају а priori неостварљивим (“будимо реални, не тражимо немогуће”, или, како је један од учесника у припремној фази истраживања рекао: “шта је вама, то ионако нема шансе”). Овакву процену могли бисмо окарактерисати као прилично реалну, с обзиром на то да је “простор за партиципацију” ученика у нашим школама веома сужен. Неки облици ученичке партиципације, који су, евентуално, заостали из периода самоуправљања вероватно су декоративно-декларативног карактера – не представљају много више од “фосилног остатка” једне изумрле идеје. Шире и смисленије укључивање ученика у одлучивање о начину функционисања школе тешко је замисливо у *нашем школском систему*, у коме и сами наставници имају веома ограничен или никакав утицај на креирање школских планова и програма, садржај уџбеника, избор директора и томе слично.

Полазећи од предлога које су изнели учесници у припремној фази истраживања, партиципација ученика у школи операционализована је (Бранковић, 1998) преко низа од 20 показатеља. Могло би се рећи да се ради о “уској” и “скромној” дефиницији партиципације у школи, односно, одабране су само оне области у којима је у нашем школском систему реално очекивати извештај о степену учешћа ученика, на пример, уређење кабинета/учионица, избор тема (ван школског градива) које се расправљају на часу, бирање места за екскурзију, начин одевања ученика у школи, итд. Од испитаника се тражило да одаберу један од понуђених одговора: а) већ имамо довољно утицаја, б) волео/ла бих да имамо више утицаја. Примењена је и скала ставова према партиципацији у школи, како би се омогућило поређење одговора ученика и наставника. Налази овог дела истраживања нису презентовани у овом тексту, већ у поглављу о партиципацији у школи из угла наставника (види прилог Пешић).

У овом делу истраживања ћемо се при излагању резултата задржати на дескриптивним подацима (види табелу 8 у прилогу). Изузимајући распоред седења у учионици, испитани ученици процењују да имају веома мали утицај на доношење одлука у свим испитаним доменима (види табелу у прилогу), а поготово у следећим: бирање места за екскурзију, уређење кабинета/учионица, распоред часова, однос ученик-наставник, одређивање критеријума оцењивања, избор тема (ван школског градива) о којима се расправља на часу, покретање нових активности у школи (као што је, нпр. школски лист, клуб...), избор секција које ће бити организоване у школи и одређивање када ће бити задат писмени/контролни. Интересантно је да испитаници процењују да имају недовољан утицај и на она питања из школског живота за које би се основано могло претпоставити да зависе (или би бар требало да зависе!) искључиво од ученичких интересовања: избор секција које ће ученик да похађа, каква питања ће постављати на часу и на која такмичења жели да иде. Добијени подаци несумњиво указују на једноставан закључак да су партиципативна права ученика у школи, према њиховој сопственој процени, веома слабо остварена. Притом, не треба заборавити да су партиципативна права у школи била веома "уско" дефинисана, односно да су били обухваћени само они домени одлучивања у школи који нису под директном и искључивом надлежношћу просветних власти. У светлу добијених налаза, чак и период када се (макар декларативно) заговарало ученичко самоуправљање изазива лаку носталгију.

Већ је напунио тридесету? Што вам мали брзо расте...

У следећем сегменту истраживања циљ је био да се утврди став испитаника према способности младих за самостално одлучивање о неким конкретним животним питањима, формирање сопствених мишљења/ставова и прављење избора. Компетенција деце и адолесцената за одлучивање је сложен проблем са становишта развојне психологије, али овде нећемо разматрати његов когнитивни, већ социјално-психолошки аспект - искључиво став младих према овом

питању, који, наравно, може да зависи од бројних чинилаца (самопоштовање, фактори личности, породични односи, преовлађујућа културолошка схватања о детету и детињству, итд.). У контексту истраживања партиципације, проблем је битан из више разлога. При негирању партиципативних права деце, најчешћи изговор одраслих је да млади нису способни за одлучивање или учешће у одлучивању (“још ниси зрео/ла, одговоран/на, одрастао/ла, способан/на”, итд.). О неповерењу родитеља у интелектуалне и социјалне компетенције младих смо већ говорили у ранијем тексту, а сличне ставове испољавају и неки наставници и родитељи који су учествовали у овој студији (видети прилоге Пешић и Томановић-Михајловић). Новији подаци из претходних истраживања, добијени, додуше, на млађим адолесцентима, указују да се и млади заправо слажу с оваквим ставовима - по питању признавања способности за одлучивање су често чак и конзервативнији од законских одредби. У контексту поменутих налаза, промовисање партиципативних права младих у нашој култури делује прилично “утопистички”, пошто у социјалну и емоционалну зрелост адолесцената сумњају и они сами, а и одрасли.

У досадашњим истраживањима на узорцима адолесцената, испитиван је њихов генерални став према способности одлучивања, односно, није било спецификовано на која конкретна животна питања би се одлуке евентуално односиле. У испитивању извршеном 1990. године, с циљем да се, између осталог, провери дечје схватање сопствених права (Влаисављевић-Попадић и Бранковић 1990; Бранковић и Баумер, 1996), млађи адолесценти, узраста од 12-14 година, постављали су ниске узрастне границе као предуслов за стицање компетенције за одлучивање. Ово истраживање је потом реплицирано седам година касније (Бранковић, 1998). Притом је примењен исти инструмент (структурисани интервју - Влаисављевић-Попадић, 1989) на узорку од 602 ученика сличног узраста из свих крајева Југославије. Испитаници из друге студије нису били претерано уверени у дечју способност самосталног одлучивања, као ни учешћа у одлучивању, а и

постављали су знатно строжије узрастне границе као предуслов за то. Овај закључак подједнако је важио за имагинарни контекст (део интервјуа који је садржавао елементе пројективних техника, односно, од испитаника/це се тражило да замисли фиктивну дечју заједницу), као и реални (стварну друштвену ситуацију у земљи). Испитаници су били знатно рестриктивнији него у првобитном истраживању из 1990. године, при одређивању старосних граница када, по њиховом мишљењу, деца треба да стекну нека права у нашој конкретной социјалној заједници. Наводили су, у просеку, неупоредиво више узрастне границе као предуслов за стицање свих права, а нарочито партиципативних. Такође, на уопштено питање у ком узрасту деца могу да одлучују, једна трећина испитаника одговорила је – са 18 или више од 18 година (највиши предложени узраст износио је 30 година), док је просечан узраст био 13.96 година. Овакве и сличне ставове образлагали су на упечатљив начин: "деца морају да слушају родитеље до 18-те", "сигурно би погрешно одлучили", "немају факултет, средњу школу, или основну", "зато што не знају где су", "нису психички и физички способна", "зато што они који имају мање од 18 година нису способни да одлучују", "само одрасли могу да доносе одлуке", "деца немају своја права", "деца не могу ништа значајно да ураде без помоћи родитеља", и томе слично. У делу испитивања у коме се од испитаника/це тражило да замисли како би била организована имагинарна заједница деце и одраслих, скоро половина је изразила став да деца тек са 18 и више година могу сама да одлуче кога ће да слушају (максимални предложени узраст био је - 40 година). Ови и многи други подаци из истог истраживања указују да добар део испитаника прихвата концепт детета као незрелог, неодговорног, некомпетентног бића, који је по налазима неких аутора (Гребјешанин, 1991) преовлађујући у нашој култури. Неки испитаници, притом, и "редефинишу детињство", односно растежу појам детета и на особе старије од 18 година. Овакво схватање можда представља одраз наше реалности, у којој се многи 30-годишњаци, у психолошком смислу, налазе у позицији детета, пошто не могу да се финансијски осамостале и да живе одвојено од родитеља.

Полазећи од поменутих налаза, у овом делу истраживања је, уместо општег става адолесцената о способности младих за одлучивање, испитано схватање компетентности за доношење одлука/прављење избора у разнородним сферама живота, односно, низу конкретних ситуација.

Одабрано је 20 таквих области, односно ситуација, а у упитнику се од испитаника/це тражило да одговори у ком узрасту је неко способан да о том питању самостално одлучује, без учешћа одраслих/родитеља. Обухваћене су неке од области које су “покривене” скалом партиципације: избор пријатеља, ваншколских активности, начина провођења слободног времена, начина облачења, избор љубавног партнера, места и дужине вечерњих излазака, професије, животних ставова, стила живота, животне филозофије, религијског и политичког опредељења, избор која искуства из личног живота жели да задржи за себе (да их не повери родитељима). Укључене су, поред тога, и неке уобичајене ситуације које за сваку особу представљају важан животни избор, често од дугорочног значаја: развод родитеља (опредељење за једног од родитеља с којим ће живети након тога), прво сексуално искуство (с ким и када први пут ступити у сексуалне односе), нежељена трудноћа (избор да ли родити дете или абортирати), одлазак на летовање с дечком/девојком, затим гласање на изборима у држави, удруживање с другима ради заштите својих интереса, избор животног партнера (мужа/жене), самосталан живот – одвојено од родитеља (притом се од испитаника тражило да претпоставе, односно замисле да је тако нешто финансијски изводљиво), заснивање сопствене породице.

Испитане су везе између ставова према компетенцији за одлучивање и резултата на скали партиципације. Приказ тих налаза, нажалост, превазилази обим ове публикације, па ће они бити изложени на другом месту, а овом приликом ћемо се задржати на основним дескриптивним подацима о ставовима према способности за самостално одлучивање у различитим сферама (видети табеле 9 и 10, у прилогу).

Већина испитаника сагласна је да се са 12-13 година могу самостално одабрати пријатељи (просечан узраст који су навели је 11,68 г.), ваншколске активности (11,82 г.), начин провођења слободног времена (12,78 г.), начин облачења (13,65 г.), а такође је могуће самостално опредељење за једног од родитеља након њиховог развода (13,91 г.). Већина, такође, сматра да се са 15-16 година (видети табелу 9, у прилогу) може одлучивати о избору љубавног партнера, места и дужине вечерњих излазака, као и о приватности личних доживљаја (која искуства из свог живота неко жели да задржи за себе, односно да их не повери родитељима). Испитаници, међутим, нису баш сагласни око тога да ли адолесценти млађи од 18 година могу да одлучују о неким питањима која захтевају већу социјално-емоционалну зрелост и когнитивну компетенцију, као што је избор професије, животних ставова, религијског опредељења, удруживање с другима ради заштите својих интереса. Само око трећина испитаника (видети табелу 10, у прилогу) сматра да је пре законског пунолетства млада особа способна за такве врсте одлука. У класу ситуација о којима се пре 18-те године не може самостално одлучивати (како сматрају готово сви субјекти) спадају, као што је разумљиво и очекивано, избор мужа/жене, заснивање сопствене породице, живот одвојен од родитеља и гласање на политичким изборима. Интересантно је, међутим, да у ту групу спадају и политичко опредељење (узраст који наводе као услов за то износи, у просеку, 18,90 година) као и одлуке које се односе на сексуални живот – одлука о првом сексуалном партнеру, одласку на летовање с дечком/девојком, као и абортусу у случају нежељене трудноће (просечни наведени узрасти били су 18,15, 18,19 и 19,52 година). Изгледа да сексуалност представља “критичну” сферу; испитаници, вероватно под утицајем родитеља, сматрају да за ту врсту одлука/избора нису довољно зрели, а занимљиво је и да раздвајају могућност одабира љубавног партнера (мисле да су за то зрели са 15-16 година) од избора особе с којом ће имати прво сексуално искуство (за то су, како наводе, зрели тек после пунолетства).

Налази су, у принципу, сагласни ранијим резултатима добијеним на узорку млађих адолесцената. Може се закључити да одговори већине испитаника одражавају став да су млади пре 18-те године способни да се самостално опредељују у неким ситуацијама у *свакодневном* животу, које се тичу организације слободног времена, пријатеља, облачења/имица и слично, али не и да самостално доносе одлуке од *дугорочног значаја*, као ни *оне које се односе на сексуалну или политичку сферу*. При доношењу одлука које могу довести до неких озбиљнијих, дугорочнијих последица, млади изгледа очекују помоћ и подршку одраслих, односно сматрају да у томе не могу да се ослоне на себе (мада се можемо питати како би заправо реаговали када би мама покушала да им одабере сексуалног партнера...). Могло би се, на основу добијених налаза, претпоставити да би млади волели да њихово право на избор и одлучивање буде поштовано, али да баш и *нису спремни да прихвате одговорност*, коју одлуке од дугорочног значаја повлаче за собом.

Резултате о процени способности за одлучивање можемо повезати с налазима из претходног поглавља, о партиципацији у породици. Показало се, да подсетимо, да патерналистички став родитеља према адолесцентима има, пре свега, свој извор у страху од рађања сексуалних потреба сина/кћерке, а другим делом у непризнавању његове/њене интелектуалне и социјалне компетенције за доношење одлука. Изгледа да и млади у начелу имплицитно прихватају овакав став и да су прилично амбивалентни по питању партиципативних права у неким сферама. Постоји, изгледа, занимљива несагласност између *жеље и потребе* да родитељи уважавају њихово право на избор (рецимо, професије, партнера, животних ставова/опредељења), и процене да, заправо, немају довољно *способности/компетенције* за то. Ову претпоставку је, наравно, потребно додатно проверити.

Из резултата овог сегмента истраживања следе неке импликације за промовисање Конвенције о правима детета у нашем друштву. Неповеће младих у сопствену могућност одлучивања представља једну од кључних *психолошких баријера* за остваривање партици-

пативних права, па вероватно да шире промовисање Конвенције треба да подразумева подстицање самопоштовања и самосталности (о повезаности уважавања аутономије младих у породици и самовредновања види у посебном одељку). Важно је, осим тога, да се притом има у виду како сами *адолесценти процењују релевантност* појединих партиципативних права. Конвенција се обично сматра радикалним заокретом у схватању детета и детињства зато што гарантује деци и адолесцентима нека грађанска права, односно, бар нормативно им даје статус политичког субјекта. Неки, додуше врло ретки, аутори (Milne, 1996) сматрају да то заправо показује њену “западноцентричност” (засићеност западним схватањем демократије), као и “одраслоцентричност” (склоност да се дечја партиципација дефинише искључиво по стандардима и схватањима одраслих). Исти аутор, такође, истиче да, по његовом мишљењу, Конвенција пренаглашава политичка права. Резултати прилично иду у прилог овим схватањима. Испоставља се да сами адолесценти:

- прво, *нису заинтересовани за политичка права* (што се показало још у припремној фази овог истраживања), и
- друго, да *не сматрају да су довољно способни* да одлучују о питањима која се тичу политичког опредељења и удруживања. Знатно више их интересује да родитељи поштују њихов избор у неким свакодневним животним ситуацијама, а истовремено, сматрају да су компетентни да у тим сферама самостално одлучују.

“Шта би било кад би било...” односно, да ли би ситуација била другачија да су родитељи мање патерналистички настројени, или да су школа и целокупно друштво демократичнији, вероватно не вреди много расправљати, пошто промовисање партиципације може да пође једино од реалног социокултурног контекста који је такав какав јесте.

Има извесне ироније у томе што управо она партиципативна права из Конвенције која одрасли истичу као револуционарна, млади, заправо, сматрају најмање битним, а и не знају како би се њима користили.

Литература

- Бранковић, Б., Влаисављевић-Баумер, С., 1996, *Дечја права са њихове тачке гледишта* - студија из 1990. У: Пешић, М. (ур.). *Дечја права - чија одговорност: зборник радова са саветовања о образовању за дечја права*. Београд: Институт за педагогију и андрагогију, Филозофски факултет у Београду, стр 69-77.
- Бранковић, Б., 1998, *Дечја права са њихове тачке гледишта: ставови деце о сопственим правима и људским правима уопште*. Београд: Југословенски центар за права детета (технички извештај).
- Бранковић, Б., 1999, *Сексуално злостављање: прелиминарна студија*. В. скуп: Емпиријска истраживања у психологији, 11-12. фебруар, Београд.
- Covell, K., & Howe, B., 1996, Perspectives of Canadian youth on children's rights. In: E. Verhellen (Ed.), *Monitoring children's rights*. Kluwer Law International, pp. 251-262.
- Хошек, А., Момировић, К., 1997, *Понашање неких нових критеријума за одређивање броја значајних главних компонената*. Књига резимеа Десетог конгреса психолога Југославије, Петровац на мору, 30. септембар – 3. октобар 1997.
- Хошек, А., Момировић, К., 1999, *Сексуални диморфизам у когнитивном и конативном простору*. В. скуп: Емпиријска истраживања у психологији, Београд, 11-12 фебруар 1999.
- Ивић, И., 1996, *Положај деце у нашем друштву и шта се може учинити за децу сад и овде*. У: М. Пешић (ур.). *Дечја права - чија одговорност: зборник радова са саветовања о образовању за дечја права*. Београд: Институт за педагогију и андрагогију, Филозофски факултет у Београду, стр. 9-24.
- Кнежевић, Г., Момировић, К., 1996, РТТ9Г и РТТ10Г: *Програми за анализу метријских карактеристика композитних мерних инструмената*. У: П. Костић (ур.): *Проблеми мерења у психологији*

(примена рачунара), вол. 2. Београд: Институт за криминолошка и социолошка истраживања, 37-57.

- Кузмановић, Б., 1997, *Ауторитарност као препрека развоју демократије*, Дијалог, 3-4, 12-19.
- Milne, V., 1996, Children's participation: How far can children be involved? In: E. Verhellen (Ed.), *Monitoring children's rights*. Kluwer Law International, pp. 293-303.
- Опачић, Г., 1995, *Личност у социјалном огледалу*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Требјешанин, Ж., 1991, *Представа о детету у српској култури*. Београд: Српска књижевна задруга.
- Влаисављевић, С., Бранковић, Б., 1990, Teaching Children's Rights – an Empirical Study. *Paper presented at the Conference of non-governmental organizations on the Rights of the Child*, New York.
- УНИЦЕФ, Београд, 1997, Савезна република Југославија: анализа ситуације жена и деце. У: Н. Вучковић-Шаховић (ур.). *Права детета у свету и Југославији*. Београд: Београдски центар за људска права, стр. 95-103.

Смиљка Томановић-Михајловић

ПАРТИЦИПАЦИЈА У ПОРОДИЦИ

Партиципативна права младих у породици из перспективе родитеља

Теоријска позадина

Увођење скупа партиципативних права по први пут у један међународни правни документ, као што је Конвенција о правима детета, чини прекретницу у борби за дечија права. Тај чин истовремено представља промену става према детету и детињству: деца се сада препознају као друштвени чиниоци, учесници у друштвеном животу. Путем Конвенције по први пут су грађанска (цивилна) права проширена на децу, чиме су им (макар нормативно) приписани неки атрибути, ако не и статус, грађана, гарантован другим члановима друштва, односно одраслима (Landsdown, 1994). Иако немају нека права значајна за статус грађана (право гласа, приступ судству и политичким инстанцама и сл.), Конвенција деци нормативно гарантује права на физички и ментални идентитет и интегритет, као и права на информисаност, на самостално изражавање мишљења, права на аутономан избор и одлучивање, и право на удруживање и делање у циљу заштите властитих интереса. Мада постоје различите класификације, може се прихватити да горе наведена права спадају у групу грађанских (цивилних), или шире схваћених партиципативних права.

Поменута промена у правном статусу детињства не може бити уведена лако и непроблематично ни на нормативном нити на практичном нивоу друштвене стварности. Сама Конвенција садржи инхерентну контрадикторност, односно, потенцијалну колизију између права детета да буде заштићено и права да му се чује глас, односно, између протективних и партиципативних права. На тај начин она рефлектује друштвену стварност у којој се заштитнички однос,

произашао из дечије потребе за заштитом, претвара у патерналистички. Речима једне ауторке, инхерентна рањивост детета произашла из физичке немоћи (незрелости), повлачи структуралну рањивост која му због претпостављене “незрелости” одриче политичку и економску моћ и права грађана (Landsdown, 1994). Деца су, тако, очигледно стављена у маргинални положај карактеристичан за све мањинске групе.

Посебан проблем представља то што увођење партиципативних права угрожава границе између света детињства и света одраслих, које су досад биле јасно постављене. Проширење домета и права детета, а посебно партиципативних, аутоматски смањује јурисдикцију породице (родитеља) и друштва, који имају контролу над детињством. У борби да се детињство контролише, учествују три такмичара: друштво, породица и сама деца. У стварности, у борби за моћ учествују прва два такмичара, док су деца искључена (Shamgar-Handelman, 1994).

У савременом друштву контрола над дететом (детињством) све ређе се спроводи путем отворене принуде, све чешће она задобија “демократски” карактер. Најзначајнији процеси путем којих се остварује контрола су институционализација, која се испољава у два вида: кроз сегрегацију (заштићених) дечијих простора и организацију времена и активности, и фамилизација, која се испољава, између осталог, кроз ојачавање породице. Како показује норвешки истраживач, савремени родитељи прибегавају другачијим мерама демократске контроле, чиме смањују потенцијалну опасност за дете: они организују друштвени живот и активности детета (Frones, 1994).

Процес потенцијалног ограничавања дететових права иде следећом линијом: друштво, или неки његов контекст опажа се као ризичан, нуди се контрола као заштита, а резултат је асиметричан однос моћи. Патернализам је специфичан облик моћи: то је моћ заснована на добрим намерама да се дете заштити, односно, све се чини “у најбољем интересу детета”. Контрола и на њој заснована моћ по својој суштини ограничавају домете партиципативних права детета, а тиме их и угрожавају.

Друштвена стварност, срећом, даје нешто мање песимистичну слику. Постоје истраживања која показују да су деца итекако свесна доминације одраслих (Vardy, 1994). Она, такође, развијају различите индивидуалне и групне стратегије којима се одупиру притиску одраслих и ублажавају неравномерну расподелу моћи.

Модерно детињство у државама благостања обележава парадокс: оно је комбинација продужене зависности и раног сазревања: “Родитељи и друштво желе да дају деци аутономију, али истовремено да их контролишу и заштите” (Frones, 1994).

Партиципативна права постулирају индивидуалност и индивидуализам као вредност, као предуслове за (са)учествовање у породици. Концепт и стварност модерне породице заснивају се, између осталог, на партиципацији чланова и процесу преговарања: родитељи морају да узму у обзир дечија мишљења и жеље. Тиме је, по мишљењу једне ауторке, низак положај деце донекле побољшан унутар приватног контекста породице (Vardy, 1994).

Пред овдашњег истраживача поставља се следеће кључно питање: у којој мери се југословенска породица, као део једне патријархално - колективистичке културе, приближила таквом моделу (или идеалу) модерне породице.

Почетна теза овог истраживања је да породица представља основни (први и базични) социјални контекст за партиципативна права детета. Под породицом се овде, пре свега, мисли на породични живот: сложен сплет међуодноса у свакодневном окружењу. Другим речима, сматрам да учествујући у животу породице дете остварује део својих партиципативних права и “вежба” партиципацију у цивилном друштву.

Шире схваћена партиципативна права (из домена грађанских и политичких права) постулирају, као што је речено, поред личног идентитета и интегритета, комуникацију, процесе избора и одлучивања, као и учествовања путем делања. Пошавши од, на овај начин, широко схваћеног појма партиципације, а примењено на област живота породице, одлучила сам да истраживање концентришем око три

основне димензије или сфере. То су *сфера комуникације, сфера избора и одлучивања, и сфера учествовања и сарадње*. Као и сваки покушај да се интегралне појаве, каква је и процес партиципације, рашчлане на саставне делове, и ова подела на димензије је донекле “насилна”. Да би се документовала и разумела међузависност, на овај начин, арбитрарно и инструментално (за потребе истраживања) операционализованих димензија партиципације, неопходно је објаснити њихов садржај, односно начин на који су схваћене и примењене у овом истраживању.

Сфера комуникације је стављена на прво место пошто комуникација представља предуслов за остварење партиципације у осталим сферама породичног живота. Једну од димензија комуникације назвала сам информисаност. Ако би се применио члан 17 Конвенције, “информисаност” би се односила на право детета да има приступ свим информацијама о питањима која га се непосредно тичу. У оквиру породице, ово право би се односило на упознатост са кључним питањима и проблемима породичног живота. У уској вези са поменутиим стоји димензија отворености комуникације, која се односи на могућност слободног изражавања и уважавања мишљења. Према неким истраживачима, отвореност комуникације је у значајној корелацији с типом и дистрибуцијом положаја и улога у породици. Бернштајн по овом критеријуму врши поделу на “породице положаја”, где су улоге сегрегисане, асиметричне и непроменљиве, а статус одређен на основу приписаних атрибута диференцираних по старости и полу, и на “породице личности”, где су улоге флексибилне, подложне преговарању и теже симетричности, а положаји се стичу на основу квалитета личности (Бернштајн, 1979). Према овом аутору, канали комуникације много су отворенији у другом типу породица. Традиционална породица на овим просторима типски је одговарала наведеним “породицама положаја”, где је комуникација између чланова једносмерна и тиме и битно сужена. Поставља се питање у којој је мери савремена породица, коју испитујемо, напредовала од једног до другог типа породице, а самим тим и у отворености комуникације.

Следећу димензију партиципације у породици назвала сам *сфером избора и одлучивања* управо због недељивости њена два елемента: избор претпоставља одлуку, као што одлука представља избор између опција. Чини ми се да је кључно питање у овој сфери породичног живота: у чијем је интересу избор, а где лежи извор одлуке, односно, ко и у чије име доноси одлуку (која се односи на неки избор). При томе, треба разликовати личне изборе, који су у крајњем случају повезани са питањем личног интегритета, и колективне изборе, који се односе на интересе групе (колектива). Лични избори треба да буду резултат индивидуалне и аутономне одлуке, док колективни избори (у овом случају породице као групе) треба да буду производ заједничког одлучивања. Говорим “треба”, јер се чини да је у нашим породицама често управо супротно: о личним изборима (детета) одлучује породица, а о породичним питањима - једна или пар особа (родитељ/и). Колико је та опсервација тачна, требало би да покажу резултати истраживања.

Сферу учествовања и сарадње испитиваћу преко две димензије: учешћа у радним обавезама у оквиру домаћинства и учешћа у заједничким активностима свих чланова породице, односно породице као групе. Из социолошке перспективе, раду у породици се приступа као битном начину одношења према породици: као аспекту сарадње који може допринети повећању породичне солидарности. Количина рада, односно обавеза које дете преузима (или му се додељују) у домаћинству, указује не само на значај који рад има, већ је начином поделе послова одређено шта значи бити дете, односно дефинисан је статус детета у породици (Solberg, 1990). За разлику од релативно бројних страних истраживања, која су показала да деца од најранијег узраста преузимају извесне редовне обавезе у домаћинству, ретка домаћа истраживања указују да код нас сасвим мали број деце редовно обавља неке послове у кући (Томановић-Михајловић, 1997). С друге стране, битан је значај и значење које раду (деце) у домаћинству приписују чланови породице (родитељи). По једној подели та значења могу бити одређена следећим категоријама: “развојна” (“радом се развија личност”, самосталност, одговорност и сл.), “реципрочне

обавезе” (“рад је дужност” - морална обавеза), “помоћ родитељу” и “учење задатака” (White & Brinkerhoff, 1981). Поменути аутори су у својим истраживањима дошли до следећег закључка: у вишим узрастима и код образованијих родитеља појављује се захтев за реципрочним обавезама, док се код оптерећених и самохраних родитеља јавља потреба да дете помогне и смањи количину посла у домаћинству. Из перспективе наше области интересовања, партиципације у породици (и с њом повезаних права), највећи значај добија разумевање рада детета као реципрочних обавеза - као облика сарадње чланова породице.

Поред рада, као други елемент “породичног етоса” испитивала сам заједништво кроз учествовање у заједничким активностима свих чланова породице, превасходно у сфери слободног времена (изласци, дружење, игра и сл.). Претпостављала сам, при том, да је суштинско заједништво засновано на консензусу, а не на принуди, да је производ солидарности, а не формалности, да је активно, а не пасивно. Сматрам да је на овај начин схваћено заједништво и саставни део, а и производ, пуне партиципације чланова породице. Настојаћу, стога, да кроз резултате истраживања откријем у којој мери је оно присутно у испитиваним породицама.

У овом раду намера је да се осветли партиципација на једном мезо-нивоу друштвене стварности: породице као групе, као и у једном од кључних контекста (поред школе и групе вршњака) свакодневног живота младе особе (адолесцента).

О значају остварења партиципативних права, у овом случају у породици, може се говорити, поред перспективе породице, и из перспективе личности и из перспективе развоја цивилног друштва.¹⁵ Речено је већ да су многа истраживања показала да је степеном партиципације детета, или младе особе у различитим сферама

¹⁵ О томе у уводном тексту ове студије Весна Дејановић говори као о “добробитима” партиципације.

породичног живота дефинисан и њен статус (Brannen, 1996). Начином на који је схваћен статус је, с друге стране, одређено поимање компетентности, а тиме и степен аутономије детета, или адолесцента. Потврђено је да партиципација не само да развија одговорност, већ утиче на самосвест особе: на самовредновање, самопоуздање и самопоштовање.¹⁶ Поменуте особине су нужан, мада не и довољан, услов за развијање активистичке просоцијалне животне оријентације. Цивилно друштво темељи се, с друге стране, на самосвесним индивидуама које имају развијене осећаје за одговорност, толеранцију, поштовање других (различитих) и сарадњу, и које познају различите стратегије партиципације у друштвеном животу.

Истраживање

Метод и узорак

Истраживање је спроведено крајем децембра 1998. и током јануара 1999. године у једанаест школа (шест гимназија и пет стручних техничких школа) у седам градова у СР Југославији: Београд, Зрењанин, Сремски Карловци, Ваљево, Ниш, Пирот и Подгорица. Градови су у аналитичке сврхе груписани у пет региона: Београд, Војводина, централна Србија, јужна Србија и Црна Гора. Просечна заступљеност региона је око 20%, с тим што су Подгорица, а посебно Београд, због објективних тешкоћа донекле подзаступљени.

Инструмент истраживања био је упитник са педесетак питања. Један део питања се односио на праксу свакодневног живота породице, односно, на реаговање родитеља на потенцијалне ситуације у свакодневним односима са дететом. Други сегмент упитника садржавао је листу од дванаест ставова о партиципацији у породици и шире, који су мерени Ликертовом скалом са пет степени слагања. Питања су

¹⁶ О међуповезаности ових процеса види у тексту Биљане Бранковић у овој студији.

конструисана на основу ставки преко којих су сами млади у прелиминарном истраживању (“бреинсторминг”) дефинисали области свакодневног живота у којима им је битна партиципација и с њом повезана права.¹⁷ Двадесет питања у упитнику било је с отвореним одговорима, што је омогућило квалитативну анализу извесних сегмената, посебно оних који се односе на свакодневну праксу у оквиру породице.

Испитивани су родитељи ученика трећег разреда поменутих средњих школа. Анкетирање је обављено углавном на родитељским састанцима у школама, где су родитељи самостално попуњавали упитник после претходних упутстава и објашњења посебно за ту сврху обученог стручног сарадника (психолога или педагога).¹⁸

Узорак чини 247 испитаника: 134 мајки (54,3%) и 113 очева (45,7%) ученика трећег разреда средњих школа. Деца (млади) о којима су родитељи одговарали су 136 младића (55,1%) и 111 девојака (44,9%). Највећи број деце (169 или 68,4%) има седамнаест година, док остали имају шеснаест или осамнаест година. Њих 133 (53,8%) похађају гимназију, а 114 (46,3%) стручну техничку школу.

Највећи број испитиваних родитеља стар је између 39 и 50 година (84,7%), мада је распон старости од 36 до 68 година. По занимању родитељи у највећем броју припадају професијама стручњака (39,7%), потом службеника (34,8%) и радника (21,1%). Највише је родитеља са завршеном средњом школом (49,8%), потом факултетом (32%) и вишом школом (14,2%), док је мало оних који су завршили само основну

¹⁷ Види текст Б. Бранковић у овој студији.

¹⁸ Сматрам да примена анкетног испитивања има битна ограничења када се тежи разумевању одређене друштвене појаве, каква је и област партиципације у породици. Објективне могућности су, међутим, диктирале тип истраживања. Ограничења анкете су делимично превазиђена увођењем већег броја отворених питања са слободним одговорима. Квалитативна обрада ових одговора дала је вредан материјал за интерпретативну анализу, што, међутим, превазилази експлораторни карактер и дескриптивни циљ овог истраживања.

школу (2,8%). Будући да је у питању претежно млађа популација већих и великих градова, то наши испитаници имају бољу образовну структуру у односу на југословенски просек. Бољу образовну структуру имају родитељи ученика гимназија у односу на оне чија деца похађају стручне школе: 81% факултетски образованих родитеља има дете ученика гимназије, док 85,7% родитеља са завршеном основном школом има дете у стручној школи. Сагласно томе, ученици гимназије потичу претежно из породица где родитељ има високу или вишу стручну спрему (48,1%; 16,5%), док у породицама ученика стручних школа родитељи претежно имају средњи степен образовања (68,4%) (види табелу 1 у прилогу). Још једном се, као што се види, показала сегрегација и социјална репродукција кроз процес образовања.

Породице у којима живе испитивани родитељи и њихова деца која су предмет овог истраживања, претежно су нуклеарне (79,8%), четворочлане (57,1%) и са двоје деце (67,6%). Проширене трогенерациске породице су заступљене са 13%, а непотпуне са 7,3%. Више је породица са једним (18,2%), него са троје (12,1%) или више (2%) деце. Примећује се да испитиване породице у потпуности рефлектују доминантан “модеран” модел градске потпуне, самосталне породице са двоје деце.

Према изјавама родитеља, велики број њих је чуо за Конвенцију (87,9%). Само мали број родитеља (6,9%), међутим, може барем донекле да спецификује шта садржи Конвенција, док су остали тврдили да не познају њен садржај (52,6%), или да нису сигурни (39,3%). Видљива је, у ствари, суштинска неинформисаност. Тек понеки родитељ изражава жељу да се упути у садржај Конвенције. Постоје такође (мада ретки) примери радикално негативног става: *"Не знам шта садржи Конвенција - прим. СТМ/, а искрено да вам кажем и не интересује ме јер у неким стварима сам старомодан тип родитеља (како то млади кажу) и сматрам да му дајем онолико права колико у његовим годинама треба дете да има да би сутра од њега изашла једна здрава личност спремна за један нормалан живот. А колико*

видим све што више дајемо право деци све више губимо контролу над њима и стварамо генерације изопачених дегенерика (истакла СТМ).¹⁹

О значајним животним питањима родитељи се најчешће обавештавају путем разговора са људима (29,1%), потом књига (13,4%), или телевизије (11,7%), док највећи број (40%) наводи више извора информација.

Велики број родитеља нису укључени у било који облик удруживања (80,6%), нити би желели да буду (76,5%). Чланство је најчешће у спортским, рекреативним, или културним, а потом стручним удружењима, док је најчешће жељено чланство у хуманитарним удружењима. Удруживање као облик цивилног понашања никада није било изразито на овим просторима. Раније форме квази-политичког и квази-интересног удруживања у различите политичке инстанце социјалистичког режима (СКЈ, ССРЊ, синдикат и сл.), у већини случајева нису биле добровољне асоцијације засноване на слободној вољи и избору грађана, већ на принуди - било директној (политичкој), или на индиректном притиску колективне свести. Може се претпоставити да грађани носе негативна искуства из претходног периода, што комбиновано са општом климом друштвене апатије и фатализма, води изразитој резерви, чак и аверзији према било каквом облику удруживања: *“С обзиром на постојећу друштвену ситуацију - не /би желео да буде члан неког удружења - прим. СТМ/”*; *“Не, не верујем никоме”*. Други извор пасивности у овој области је недостатак времена, енергије, па и емоција - ресурса које у великој мери исцрпљује тегобан свакодневни живот.

Питање просоцијалног активизма као вредносне димензије породичног живота значајно је као аспект политичке социјализације

¹⁹ Овај одговор 40-годишње службенице, ССС, мајке ученика техничке школе из Зрењанина, заслужује засебну интерпретативну анализу, јер одражава много предрасуда према правима деце типичним за ово поднебље. Поставља се питање: може ли се овај одговор узети као типичан став према дечијим правима код нас? (Посебно напомињем да су искази испитаника пренети у оригиналу, без интервенција у исправљању граматике и синтаксе.)

који млади могу (а не морају) да добију у породичном окружењу. Извесне зачетке могуће промене у ставу према удруживању представља чињеница да је извештан број родитеља (11,8%) изразио жељу да се укључи у рад хуманитарних и сличних удружења, што је резултат њихове нарасле свесности о тежини проблема и ризицима савременог друштва: *“Неке хуманитарне /организације жели да буде члан - прим СТМ/, да помажем болесне, сиромашне, напуштене, то ми је сан”*; *“Неке која се бави проблемима младих јер сматрам да нама такве институције недостају или их је много мало”*.

Значајно је такође да се 55% родитеља потпуно или делимично слаже са ставом да деца треба да се удруже ако сматрају да је неки њихов интерес угрожен. Овде ипак треба задржати резерву у тумачењу, јер није могуће сазнати колико су родитељи разумели садржај става, а посебно његове практичне импликације.

Сфера комуникације

Основне димензије сфере комуникације су отвореност и информисаност.

Предуслов за остварење истинске комуникације у породици је отвореност, односно постојање могућности да се изнесе (и супротно) мишљење и да се оно уважи. Да их нервира када им деца противурече изјавило је 59,1% родитеља: толико њих се делимично или потпуно слаже са поменутиим ставом (средња вредност става је 3,28).²⁰ С друге стране, већина родитеља је приметила да њихово дете понекада крије своје мишљење (60,7%). Постоји веза између перципиране затворености детета и прихватања поменутог става: 60% родитеља који

²⁰ За анализу вредносне оријентације родитеља конструисана је скала традиционалности од 1 до 5, где већи број бодова означава већу традиционалност у вредносној оријентацији. Скала обухвата три модалитета: модеран од 1 до 2 бода, хетероген од 2 до 3,5 бодова и традиционалан од 3,5 до 5 бодова. За сваки од ставова је израчуната средња вредност и тиме се он смешта на скали традиционалности.

су приметили да дете крије мишљење прихватају став, док 52,1% родитеља чија деца не крију мишљење изражавају неслагање са ставом да их нервира када им дете противуречи о неком важном питању. То што је родитељ приметио да дете крије мишљење не мора, међутим, увек да указује на лошу комуникацију, у смислу да дете крије мишљење из страха, или због избегавања конфликта, или из пркоса. Напротив, таква ситуација може указивати на већу осетљивост (емпатичност) родитеља за стања и осећања њиховог детета, што је предуслов за добру комуникацију: *“Да /понекад крије своје мишљење - прим. СТМ/, поготово кад попусти у школи. Повуче се у себе и несигуран је”*. О суштинској отворености за комуникацију не може се закључивати на основу овакве анализе, осим што дубински увид у одговоре родитеља показује да постоји далеко већа могућност и реална комуникација на релацији дете - родитељ (у оба смера), него што је то било карактеристично за претходне генерације (о традиционалној култури да и не говоримо). О томе речито говори податак да је највећи степен савремености што се тиче ставова изражен подршком ставу: *“Родитељи би требало да одговоре на свако питање своје деце о полном животу (сексу, зачећу, трудноћи и сл.)”*, који је прихватило 94,4% родитеља (80,2% се потпуно слаже; средња вредност става је 1,29).

Информисаност детета о животу породице може се сазнати преко упознатости са неким његовим битним аспектима, као што су кућни буџет и његова расподела, као што су важна питања и евентуални проблеми породице. Колики је кућни буџет и како се новац расподељује, по изјави родитеља, зна 84,6% деце. То може, али и не мора да значи да деца и учествују у одлучивању о расподели новца. Када се постави питање о којим проблемима се разговара са децом, 6,1% родитеља тврди да се у њиховој породици не разговара са децом о проблемима, а остали да је доминантна тема разговора живот породице, потом проблеми детета, актуелни проблеми у друштву, а често се разговара о најразличитијим темама (што је комбинација претходних). У оквиру тема из живота породице много су чешћи, нажалост, разговори о финансијским проблемима него о односима, везама,

личностима и другим стварима везаним за њене чланове. Путем породичних разговора најчешће се покушавају разрешити сукоби између потреба и жеља чланова и финансијских могућности породице које су битно ограничене озбиљном материјалном оскудицом. Схватања о томе колико и о чему треба разговарати са децом варирају од одговора “Мало, ако се мора /разговарају/” и “Само о оним /проблемима/ које треба да зна /разговарају/” до одговора “О свим проблемима без имало устручавања”.

У анализу сам укључила два става која би могла да осветле партиципацију детета помоћу комуникације (информисаности и уважавања мишљења). Са ставом да “треба избегавати да се дете оптерећује проблемима породице”, постоји висок степен слагања: 65,6% родитеља прихвата такво мишљење (средња вредност става је 3,39). С друге стране, родитељи су испољили изразитије модернистичку вредносну оријентацију када су у 81,8% случајева подржали став: “Ако родитељи не могу да се сложе око неке важне одлуке треба да питају своје дете за мишљење” (средња вредност става је 1,84). Ови одговори само на први поглед показују контрадикторну слику. С једне стране, ту се одражава заштитнички (патерналистички) стил васпитања који се заснива на ставу да дете треба што више заштитити од штетних утицаја из окружења. Конзистентнији су по том питању родитељи који не разговарају са децом: 80% њих подржава став да децу не треба оптерећивати проблемима породице. Насупрот томе, родитељи који разговарају са децом о проблемима показују амбивалентност када у 64,3% случајева сматрају да их не треба оптерећивати породичним проблемима. Очигледно је да већина родитеља врши селекцију информација које су доступне детету, али би о битним стварима евентуално уважили и мишљење детета. На то, између осталог, може да укаже податак да од родитеља који, према изјави, не разговарају о породичним проблемима са децом, њих 66,7% изражава делимично или потпуно слагање са ставом да треба тражити мишљење детета о важним питањима.

Сфера избора и одлучивања

У сферу избора и одлучивања укључени су неки видови остварења личних избора и право на одлуку о тим изборима, као и учествовање у процесу одлучивања у породици. Као што је раније речено, могуће је само арбитрарно разделити изборе и одлуке, јер сваки избор подразумева одлуку: индивидуалну или колективну. Овде ће бити представљене неке типичне ситуације из породичног живота средњошколаца које подразумевају изборе и одлуке.

Уређење собе или личног кутка је право избора у домену приватног простора. Највећи број родитеља дао би дозволу да се тај простор (пре)уреди према властитим афинитетима детета (64%), неки уз контролу и пружање помоћи (15,8%), или уз одређене (углавном материјалне) услове (11,3%). Најмањи број родитеља (8,5%) сматра да је то лична ствар (индивидуални избор) особе која користи простор: *“То је његов простор и може га уредити по свом укусу”*.

За разлику од преуређења личног простора које је добило високу подршку, промена школе услед незадовољства је избор који подразумева озбиљније разматрање, преговарање и одлучивање. Неки родитељи (20,6%) су, међутим, искључиви. Неодобравање ове промене они правдају претходним “слободним” избором детета: *“Не бих дозволио, сама је изабрала школу”*; *“Не дозвољавам. Ако није за једну није ни за једну”*; или временом протеклим у школовању: *“На самом почетку да, у току каснијег школовања не”*. Највећи број родитеља би безусловно одобрио промену (34%), али неки уз пажљивије разматрање: уз “јак” разлог (27,5%), или уз тражење решења (15%). Репрезентативан је одговор једне мајке: *“Најпре бих разговарала с њим да установим прави разлог незадовољства и уколико би то био заиста неки **по мени** оправдавајући разлог дозволила бих му да промени школу”* (истакла СТМ). Занимљиво је да су ставови родитеља о зрелости њиховог детета да изабере будућу професију подељени, иако је нешто више оних који га сматрају недовољно зрелим (50,6%) од оних који се са том тврдњом не слажу (46,6%).

Слично поменутој нуђеној помоћи око промене школе, родитељи се у највећој мери (42,9%) труде да помогну и у организацији слободног времена, уколико дете сматра да се због обима школских обавеза премало бави за њега битним другим активностима: *“Помогао бих му да усклади своје време и жеље”* један је од типичних одговора. Потом по бројности долазе они родитељи који подржавају бављење тзв. “ваншколским” активностима (20,2%): *“Постоји низ активности које нису везане директно за школу, али су везане за једну другу школу - школу живота и често то спомињем”*. Постоје родитељи (13,8%) који сматрају да је школа приоритетна у односу на друге активности. Неки су више апсолутни у том ставу, а неки мање: *“Лично сматрам да су ученици најоптерећенији део становништва ове земље и веома тешко могу да ускладе обавезе у школи са жељама (друге активности). Ипак стављам обавезе у школи у први план”*. Одговор овог оца добро илуструје присутну амбивалентност родитеља по овом питању. Да је то реалан друштвени проблем показује и то што је ово питање изазвало малу “лавину” одговора - размишљања родитеља. Навешћу овде два илустративна одговора: *“Разумљиво, то и ја сматрам /да се превише ради за школу, а премало бави интересантним активностима - прим. СТМ/. Деци су ускратили детињство и слободу са претераним школским градивом”*; *“С обзиром на обимност градива које ћеца прелазе током школовања, мало се баве слободним активностима, умјесто да је обрнута ситуација, чиме би се више развијале њихове физичке а тиме и интелектуалне способности”*.

За питање права на аутономан избор значајније је, међутим, то што мали број родитеља (15,8%) сматра да је организација свакодневног времена и активности ствар личног избора и аутономне одлуке детета. У складу с тим је и релативно висока подршка ставу: *“Ако детету почне да слаби успех у школи треба му ограничити друге активности (спорт, хобије, изласке) да не би губило време”* (57% родитеља се делимично или потпуно слаже - средња вредност става 3,02). Занимљиво је да се са овим ставом слажу, са донекле различитим интензитетом, и родитељи који сматрају да је школа приоритет, као и они који “помажу” у

усклађивању активности, али и они који сматрају да су од школе битније друге активности. Посебно је контрадикторан податак да 48,8% родитеља који сматрају да дете треба самостално да организује властито време и активности, делимично или потпуно подржава поменути став о интервенцији родитеља (види табелу 2 у прилогу). То јасно показује да је у питању подручје велике родитељске амбивалентности изазване неким реалним друштвеним чиниоцима: с једне стране, постоји реална преоптерећеност школским обавезама и њена перцепција, а с друге стране, делује распрострањени идеолошки став о одговорности родитеља за образовни успех деце. Последица родитељске збуњености је, као што се види, ограничавање дететове самосталности и права на избор и одлуку.

Седамнаестогодишњаци су у највећој мери освојили право на одвојено летовање: преко 2/3 родитеља не би инсистирало на заједничком годишњем одмору. Када је у питању летовање са партнером, онда родитељи нису тако јединствени у подршци: 43,3% родитеља не би дозволило, наспрам 51,8% оних који би дали дозволу. Самостално летовање са партнером је питање које се најизразитије од свих питања везује за стечени статус. На тај начин је на ово питање одговорило 23,5% од укупног броја родитеља: *“После пунолетства и завршетка школе - да”*; *“То бих одбила. Објаснила бих да кад заврше средњу школу, кад положи испит зрелости могу да то ураде, јер су способни да се савесније понашају”*. Неки одговори носе моралистички тон: *“Не бих јој дозволила јер је сувише млада за ту 'егзибицију'”*; *“Одбио бих јер то није нимало пристojно ни морално”*. Како се могло и очекивати ова варијабла је у јакој вези са полом детета: дозвола би била ускраћена за 61,2% од укупног броја девојака наспрам 28,4% од укупног броја младића (табела 3 у прилогу). Регион такође има значајан утицај: на супротним половима су Црна Гора, као најконзервативнија и Београд, као најлибералнији по овом питању (табела 4 у прилогу).

Избор партнера је важно подручје самосталности и права. О способности (зрелости) њихове деце да изаберу одговарајућег партнера, мишљења родитеља су оштро подељена: 47% их сматрају

способним, а 47,3% - не (средња вредност става 2,88). С друге стране, врло мали број родитеља би утицао на избор (6,4%) уколико би му дететов партнер био изразито несимпатичан. Највећи број родитеља (49,8%) би дао коментар, али не би утицао на избор: *“Изнела бих запажања али не бих утицала на избор”*; *“Разговарала бих отворено о томе, али одлука је њена”*, док се 39,3% не би уопште мешало из различитих разлога: *“То није мој проблем”*; *“Не бих желео да јој бирам дечка”*; *“Не бих се мешала - то су пролазне везе”*; *“Прећутала би, њен избор”*; *“Једини критеријум је да је њему симпатична”*. Неки родитељи улазе у дубље анализе: *“Пустити га да се дружи и даље, али му указати на њено понашање. Ако та девојка негативно утиче на понашање или га наводи на конзумирање алкохола или неких других ствари забранити му дружење”*. Да је у питању веома деликатан проблем који за родитеље има различите конотације показује суптилнија квалитативна анализа за коју овај рад није прилика. Таква анализа би показала одакле велика дискрепанција између става да дете није зрело да одбере партнера и веома раширене праксе (према тврдњама испитаника) поштовања дететовог интимног избора, што илуструје и следећи одговор: *“Рекла бих јој своје мишљење, а избор је њен. То је њена интима у коју ја немам право да се мешам”*.

Опште разумевање родитеља за свет и личне изборе младих покушала сам да мерим помоћу става: *“Сматрам да је животни стил и речник данашњих младих толико изопачен да не могу да их схватим”*. И овај став показује подељена мишљења родитеља: 48,6% се са њим делимично или потпуно слаже, док се 48,5% у одређеној мери не слаже (средња вредност става је 2,86).

Сегмент одлучивања одабрала сам да испитујем преко одговора на четири значајна питања која се свакодневно постављају, или могу искрснути као проблем: пресељење породице; одређивање висине цепарца детета; могућност одржавања журке у родитељском стану; и одређивање дужине ноћног изласка детета.

Пресељење породице због професионалних потреба и интереса родитеља је услед ниске хоризонталне мобилности релативно ретка

појава у нашем окружењу. Мада таква ситуација има још увек хипотетички карактер, она подразумева једну од највећих одлука у животу породице. Потребу породице да настави заједнички живот компликује узраст испитиване деце: они су довољно одрасли да имају развијене властите потребе, интересе, аспирације, социјалне мреже и друштвени живот, а с друге стране су несамостални, односно, пре свега материјално (финансијски и стамбено) зависни од родитеља. Такву амбиваленцију рефлектују одговори родитеља. Највећи број родитеља (54,7%) изјавио је да би се породица преселила упркос противљењу деце. Неки родитељи су искључиви: *“Не бих му дозволио да мења моје планове”*; а неки износе зависност детета: *“Мора прихватити, све док зависи од нас финансијски, нема права да одлучује што се овог питања тиче”*; *“Морало би да пође са нама, пошто још није самостално и нема од чега да живи!”*. Неки родитељи као аргумент износе колективни интерес породице: *“У оваквој ситуацији важнија је одлука у односу значаја за просперитет целе породице него појединачно мишљење једног члана”*, па би настојали да дете убеди у то: *“Убедила бих моје дете да је најбоље за њега да иде са нама”*. Родитељи би такође тражили компромисно решење, али није спецификовано какво (29,6%), док су неки одговорили да би нашли начина да дете остане (6,1%): *“Ако има услова оставио бих га где му одговара”*; *“Сељење је велика траума, то смо већ осјетили. Зато би његове разлоге за останак итекако уважили”*. Известан број родитеља (6,5%) каже да би одустали од пресељења због противљења деце: *“Уважила бих њихове жеље и жртвовала своју каријеру (истакла СТМ)”*. Ако о хипотетичком наставку своје каријере у иностранству имају и неке недоумице, потенцијални почетак међународне каријере своје деце кроз студије у иностранству родитељи свесрдно подржавају (92,4%), неки потенцирају *“са одушевљењем”* (13,8%), а неки дозволу условљавају извесним условима, пре свега материјалном обезбеђеношћу (13%). Мали број родитеља (3,2%) не би дозволило детету да студира у иностранству, али не образлажу такав став.

Притиснути материјалном оскудицом родитељи имају тешкоћа да задовоље потребе свих чланова породице које потичу из материјалних ресурса. Отуда је и најчешћи одговор да висина депарца зависи “од могућности” (69,6%): *“У зависности од могућности изашао бих му у сусрет”*, представља типичан одговор на питање: *“Шта бисте урадили када би Ваше дете сматрало да му је депарац недовољан и тражило да се повећа?”*. Известан број родитеља изјављује да су деца потпуно свесна ситуације и да се према томе и реално понашају: *“Зна шта можемо да јој приуштимо а шта не”*. Одлучивање о висини депарца ствар је преговарања између родитеља и детета, где се процењују ресурси родитеља и оправданост потреба детета: *“У зависности од породичних могућности са једне стране и оптималних потреба детета са друге стране”*; *“То што сматра, то мора и да појасни: за које потребе коју врсту задовољства. Увек договорно”*. Неки од родитеља одбијање да се депарац повећа (9,3%) објашњавају немањем поверења у дете: *“Не бих повећавао јер сматрам да би то дијете злоупотребило”*. Код неких родитеља, додуше ретко (2,4%), појављује се тежња да децу оријентишу ка самосталном зарађивању: *“И ја сматрам да је недовољан. Он сам мора да размисли о начинима зараде, а ја бих му у томе помогла”*; *“Ако није задовољан нека се потруди да сам нешто заради”*. Можда поменути одговори показују лагани продор става о ранијем економском осамостаљивању младих кроз повремене послове (и “тренирање” аутономије), што је раширена пракса у тзв. друштвима благостања.

Питање поверења и претходног позитивног искуства са дететом, или старијим братом или сестром, кључно је за доношење одлуке о препуштању стана детету на једну ноћ за организовање журке: *“Мислим да би требало детету ставити до знања да родитељ има поверења у њега да га остави са својим друштвом да организује журку”*; *“То бисмо учинили, јер то је део одрастања”*. Више је родитеља који би на то пристали: безусловно 35,6% или под извесним условима (да се познају позвани, да се обећа безбедност и ред након журке) - 21,5%. Понеки од оних који одбијају (36,4%) предлажу

алтернативна решења, као што је изнајмљивање кафића и клубова: “Платио бих било који кафић али журку у стану никако не бих дозволио”.

Може се претпоставити да је одлучивање о дужини ноћног изласка најбурније и да изазива највише незадовољства с обе стране. Из одговора родитеља се види да невољно (противно својим принципима, бризи, перципирању добробити детета и сл.) пристају на дуже ноћне изласке због притиска околине. Да допушта детету да остане колико и остали из друштва одговорило је 23,5% родитеља, а исто толико и да покушава у договору са дететом да нађе неко компромисно решење. Колико су родитељи оптерећени овим “врућим” питањем илуструју следећи одговори: “Дозвољавам, колико хоће толико и остане. Боље да се врати са друштвом него сам”; “Иако сматрам да је то превише и често се не слажем са ноћним боравцима у клубовима али је исто тако опасно искључити га из друштва јер последице могу бити много веће. Један родитељ не може ништа да промени али сам међу првима да се време њиховог боравка ноћу **ограничи** (подвукла испитаница - прим. СТМ)”; “Свакако да ми се касни изласци не свиђају и касно враћање кући али не може ван осталих. Иначе то сматрам погубним за њихово здравље и развој и друштво треба да утиче да се то мења”; “Како су изласци и остајања до касно у ноћ (2-3h) били велики проблем нашли смо неко компромисно решење, са којим се ја тешко мирим”. Да чврсто остају при договореном времену изјавило је 36,8% испитаника, док насупрот њима 11,7% сматра да ниједна дужина изласка није превише. Иако је очигледно да су у овој области родитељи највише “пустили” у односу на претходне генерације, они истовремено дужину и слободу изласка перципирају као кључно питање где њихова деца траже већа права. Родитељи покушавају да одрже контролу на тај начин што теже да увек знају где, с ким и како дете проводи време. Тај став, стога, има највећу подршку: 94,8% родитеља се делимично или потпуно слаже (средња вредност става 4,6).

Из претходне анализе је видљиво да је одлучивање изгубило традиционални карактер ауторитарности (барем у сегментима који се

тичу живота детета и његових избора), а да све више добија модеран карактер преговарања (који имплицира партиципацију). Стога још више чуди да је дискриминаторан став за мерење ауторитарности о послушности према родитељима наново (по ко зна који пут) добио високу подршку: њега делимично или потпуно прихвата 78,9% родитеља (средња вредност става је 3,9). С друге стране, видљива је значајна повезаност прихватања овог става с образовним нивоом: 36,8% родитеља са завршеним факултетом је изразило неслагање, наспрам 52,8% оних са средњом стручном спремом који га потпуно прихватају. Потпуно прихватање става о важности послушности линеарно расте с опадањем нивоа образовања (види табелу 5 у прилогу).

Сфера учествовања и сарадње

У животу породице су две кључне области у којима се манифестују активно учешће и сарадња њених чланова: област домаћег рада (обавеза у домаћинству) и област заједништва (заједничких активности чланова породице).

Сразмерно мали број седамнаестогодишњака има једну или више редовних обавеза у домаћинству (17,8%). Највећи број деце, по изјави родитеља, брине о својим стварима и повремено помаже у кући, односно нема дефинисане обавезе (39,7%). Остали само повремено помажу (19%), или се само брину о својим стварима (8,5%). Зачудо да чак 14,2% родитеља тврди да је једина “кућна” обавеза детета “*да учи*” (?). Један отац одговара да су обавезе које седамнаестогодишња девојка има у кући: “*Да учи; да на време иде у школу; да одржава личну хигијену; да пише писмо баби*” и да је то “*довољно*” обавеза.²¹ Највећи број родитеља сматра да је количина обавеза детета у домаћинству које су навели довољна (47%), 39,3% сматра да је то мало обавеза, а 4,5% да је много (9,3% није одговорило на ово питање). На основу

²¹ Мислим да је сваки коментар овде излишан.

квалитативне анализе долази се до закључка да родитељи сматрају да децу треба растеретити кућних обавеза због преоптерећења школским. У том смислу карактеристични су одговори: *“Када иде у школу много му је и то што учи јер његов радни дан траје и по 16h дневно”*; *“Мислим да је то минимум овавеза, јер већи део времена одузима школа и обавезе везане за школу”*. Неки родитељи имају екстремно заштитнички став: *“Не мислим да је много. Али има времена. Имаће их /обавеза/ пуно кад одрасте”*. Постоје родитељи који у домаћем раду виде васпитну функцију: *“Сасвим довољно /обавеза/ да се навикну на дисциплину и срећен живот”*; *“Ја сматрам да девојке треба све кућне послове да знају и поред школе”*. Статистичка анализа није показала очекивану разлику по полу детета што се тиче оптерећења кућним обавезама, односно деца оба пола су подједнако “растерећена” учешћа у домаћим пословима. Индикативно је, међутим, да су горе наведене одговоре који имплицирају васпитну улогу рада давале мајке девојака. У том смислу је занимљив одговор једне мајке да њена ћерка *“ради све послове које и ја радим по кући кад јој слободно време дозвољава”*, мада сматра: *“То је много - али имам врло лоше искуство са старијим сином”*.

Родитељи сматрају да деца, пре свега, треба да помажу родитељима који имају превише посла, пре него што се рад у кући сматра реципрочном обавезом свих чланова породице, или важном ставком у развоју и у освајању самосталности. На то нам може указати податак да највише редовних кућних обавеза имају деца из непотпуних породица, где је родитељу очигледно потребна помоћ (види табелу 6 у прилогу). Индикативно је, такође, да као одговор на питање о заједничким активностима у породици највећи број испитаника наводи рад у кући, на имању, или у приватном послу. Очигледно је да (нека) деца (ипак) раде у домаћинству, али је њихов рад спорадичан и има карактер испомоћи родитељима.

Одлука о обавезама детета у породици најчешће се доноси кроз договор родитеља и деце (34,4%), или је доноси само дете (22,3%). У значајном броју породица, ипак, шта су обавезе детета одлучују

родитељи, било један (најчешће мајка - 19,4%), или оба родитеља (11,7%).

Да је област дужности везаних за породицу још увек претежно под јурисдикцијом родитеља показује изразито висока подршка коју је добио став: “У нашој кући се зна: деца треба да уче, а родитељи да брину о њима, новцу и осталим питањима”. Овај став о расподели дужности подржало је у потпуности или делимично 76,1% испитиваних родитеља. Средња вредност става од 3,82 бода указује да су родитељи изразито традиционалистички оријентисани у овој области. У односу на поменути став нема веће разлике према степену образовања родитеља. Занимљиво је да став о сегрегисаним областима дужности у великој мери подржавају и они родитељи чија деца имају редовне обавезе у кући.

Запитани да ли излазе заједно са децом, родитељи су одговорили да изађу понекад (76,1%), или ретко (15%), док је 8,1% родитеља изјавило да никада не излази заједно са децом. Најчешћи изласци су куповине и са њима повезане шетње (30,3%), потом посете (26,3%) и породични скупови или свечани обеди (10,9%). Најмањи број родитеља заједно са децом (“породично”) посећује културне установе. Типични су одговори као: “Најчешће у куповину, а ређе у шетњу јер они то не желе”; “У куповину личних ствари и на неке прославе код најближих рођака”.

Да у породици нема заједничких активности (у којима учествују сви чланови породице) изјавило је 13,8% родитеља. Остали су као најчешће заједничке активности наводили рад у кући или на имању (44,1%), или забаву у кући (10,9%), или обедовање (6,9%): “Велико спремање у кући и понеки пољопривредни посао - лети када су деца на распусту”; “Сви заједно понекад једемо!”. Ретки су испитаници који су наводили већи број активности као ова мајка: “У слободно време гледамо ТВ програм, обично вечерамо заједно, а понекада одиграмо и неку друштвену игру, нпр. карте, монопол ..., разговарамо. Послови: заједно кречимо, 'правимо' велико спремање”.

Не би се могло рећи да је неговање породичног заједништва путем заједничких активности и сарадње у најширем смислу карактеристика

савремене југословенске породице. Може се закључити да је у питању или заједништво према потреби (инструментално): обављање послова или куповина, или формално: одржавање односа са сродничком мрежом (породични скупови, обеди), или пасивно заједништво: нпр. праћење ТВ програма. С једне стране, таква ситуација може бити резултат “генерацијског јаза”, односно интергенерацијски битно различитих интереса и интересовања. С друге стране, она може бити индикатор реалне отуђености у породичним односима, битно смањене па чак и поремећене комуникације и интеракција. Чињеница је, такође, да су ретке породице у којима се заједништво посматра као вредност, па на основу тога и негује. Сазнање о узроцима такве ситуације, односно коренима запостављене праксе заједништва (ако је икада и била и вреднована), било би драгоценост за разумевање савремене југословенске породице.

Перцепција остварености права

Питали смо родитеље шта мисле где њихово дете **тражи** или **очекује**, а где **треба** да има већа права. Да ли то што око трећине родитеља није одговорило на ова питања значи да је за њих проблем права, а посебно права детета небитан?

Родитељи опажају да њихова деца највише очекују или траже више права у области личних избора и одлучивања: излазака, одевања, слободе кретања, активности и сл. (38,5%). Потом по учесталости одговора долазе родитељи који не опажају да дете тражи додатна права, односно сматрају да дете мисли да има сва права (11,7%). Понеки родитељ наводи да дете очекује више права у области школског образовања: *“По мом сазнању дете очекује више права из области школства, коректности професора на оцену, једнакости за све без привилегија, право на коректну наставу и однос професора према њима. У смислу додатног права очекују да могу да дају оцене о испуњењу ових претходних права”* (диспечер, 46, ВШС, отац гимназијалке из Ваљева).

Знатну конфузију и несигурност родитеља по овом питању, а и неке одлике друштвеног тренутка одражавају следећи одговори:

“Мој син сматра да сам ја престрог што ја не мислим да сам престрог. Он сматра да треба бити још комотнији слободнији да више излази да је важно само завршавати школу важно је да добије двојку или тројку (знање мање више) што се ја не слажем” (радник, 50, ССС, отац ученика техничке школе из Ниша);

“Моје дете очекује да јој више дајемо за гардеробу, али ми смо стварно у немогућности да јој то испунимо. Тешка су и несигурна времена и ја много о њој бринем, можда она хоће више слободе (скијање) а ја из страха јој нешто ускраћујем. Иначе јој апсолутно верујем” (трговкиња, 45, ВШС, мајка гимназијалке из Ваљева).

Унутар мање од две трећине родитеља који су одговорили на питање где по њиховом мишљењу њихово дете треба да има више права, највећи број је одговорио да сматрају да дете има сва права: *“О томе не размишљам, мислим да има онолико права колико треба да има дете у његовим годинама и колико смо ми имали у његовим годинама* (подвукла СТМ)”. Неки родитељи остварење права везују за стицање статуса (пунолетство): *“Сигурно треба дати детету више права кад буде пунолетна и зрелија при одлучивању”*; *“Зависно од области и ситуација са зрелошћу се то доводи до потпуности”*.

Релативно су учестали одговори у којима родитељи у име деце траже више права у области школовања: *“Требало би да има више права у школи и да се понекад и деца, која више нису деца, питају о неким стварима тако важним за њих”* (подвукла СТМ); *“У односу професор - ученик. Треба много више разговора, сучељавања мишљења, слободе да може да изрази своје ставове и погледе на одређене ствари”*.

Неки родитељи остварење дететових права виде у противставу са друштвеном ситуацијом која их угрожава: *“Право да живи нормално јер у овој економској кризи моје дете нема услова чак ни за пристојан*

доручак у школи. Право да се нормално креће улицом заштићен од криминалаца. Да се у школи чује и њихов глас”.

Најређи су родитељи који наводе да су деца “одрасла и зрела бића која треба да имају сва права”. Један родитељ условљеност остварења права детета види на следећи начин: “...али живот није анкета, **ипак смо ми родитељи**” (подвукла СТМ).

Дискусија

Предмет овог истраживања су партиципативна права детета (младе особе) из перспективе родитеља. На овај начин дефинисан предмет претпоставља најмање два циља: 1. увид у то како родитељи схватају партиципацију и партиципативна права младе особе (у породици и ван ње); 2. увид у то како родитељи опажају реалну оствареност партиципације и права младе особе (пре свега у породици).

У сумирању налаза и извођењу закључака ићи ћу обрнутим путем. Прво ћу изнети закључке који се тичу увида у оствареност партиципативних права младе особе у три сфере свакодневне праксе у породици: сфери комуникације, сфери избора и одлучивања, и сфери учествовања и сарадње. Потом ћу изнети закључке о увиду у то како родитељи (имплицитно) дефинишу партиципацију и какве ставове имају према партиципативним правима младих.

Истраживање је показало да се у испитиваним породицама може говорити о релативно већој отворености комуникације између родитеља и деце у односу на претходне генерације, а посебно у односу на традицијску културу. Анализа показује да су могућности за комуникацију веће него што је њена реална оствареност у свакодневном животу породице. Забрањене теме скоро да не постоје, али родитељи још увек врше селекцију информација о породичном животу и проблемима породице које су доступне младој особи. У основи оваквог ограничавања приступа информацијама лежи патерналистички мотив да се дете заштити - да се не “оптерећује проблемима породице”. Да таква намера није и остварена показује то

што је у већини породица доминантна тема разговора - финансијски проблеми породице.

Да постоји могућност да млада особа изрази своје мишљење и да се оно уважава декларативно изјављује велика већина родитеља. Да је и реално тако показује то што се највећи број одлука доноси на основу преговарања, или како то испитаници кажу “тражењем компромиса”.

Могућност одлучивања о стварима за које постоји лични интерес (назвала сам их личним изборима) указује на степен остварене аутономије младе особе у породици. Већина испитиваних ситуација показује да лични избори нису аутономни, да постоји утицај, односно мешање родитеља. Негде је тај уплив родитеља (макар декларативно) мањи: код одвојеног летовања и код избора партнера (мада своју децу не сматрају компетентном за тај избор). Право на аутономни избор битно је ограничено већ код уређења личног простора (где се нуди помоћ и контрола), преко промене школе (јер се млада особа не сматра довољно компетентном да изабере будућу професију), па преко организације времена и активности (где већина родитеља сматра да је детету неопходна њихова помоћ, а више од половине има репресиван став да би забранили “слободне” активности ако би оне “штетиле” школском успеху) до самосталног летовања са партнером (где знатан број младих, посебно девојака, то право мора “зарадити”, односно стечени статус, пре свега пунолетство, доноси поверење у сексуалну зрелост и социјалну компетентност, па тиме и право на аутономни избор).

Одлука о дужини ноћног изласка се у већини породица доноси после преговарања, мада преко трећине родитеља ауторитарно остаје при раније донешеној одлуци, затворени за нове аргументе свог детета. Највећи број родитеља врши индиректну контролу слободног кретања своје деце на тај начин што теже да увек буду информисани о томе где, с ким и како њихово дете проводи слободно време. То нам, поред патерналистичког обрасца контроле ради заштите, указује и на непостојање базичног поверења у властито дете. Питање поверења се показује као кључно и код одлучивања о организовању журке у стану,

па и понекад и код одређивања висине депарца. Иако је у обе поменуте ситуације у процес одлучивања укључено преговарање, крајњу (извршну) одлуку доносе родитељи. Одлука родитеља је пресудна и код одлучивања о пресељењу као о питању од великог значаја за породицу. У већини случајева одлуку о овом питању, које је од заједничког интереса, доносе родитељи пошто присвајају право да процењују шта је колективни интерес групе.

Из претходног се види да је потврђена претпоставка да у сфери избора и одлучивања нису раздвојене области права и утицаја: тамо где избори и одлуке треба да буду аутономни они су под утицајем родитеља, а тамо где одлуке треба да буду заједничке - оне то нису.

Показало се да је укљученост младе особе у живот породице путем радних обавеза добар индикатор слике породичних положаја и односа, а посебно статуса младе особе (детета) унутар ње. Домаћи рад још увек је сфера интереса и делања родитеља, посебно мајке. Школовање се перципира као превасходни интерес младе особе, и у том циљу родитељи “ослобађају” дете кућних послова и обавеза. Описана ситуација је једним делом последица садејства патерналистичког и жртвујућег типа родитељства: мајка из “болећивости” према “нејачи” штити децу преузимајући кућне обавезе на себе (Милић и Чичкарић, 1998: 149). С друге стране, овде је видљива специфична радна етика: рад у породици се посматра као бремене а не као реципрочна обавеза, облик сарадње који подстиче солидарност породице. На то указује налаз да спорадичан рад младих у породици има само карактер испомоћи преоптерећеним родитељима. За разлику од ситуација описаних у страним истраживањима, ово истраживање показује да дете у савременој југословенској породици нема могућност, а вероватно ни потребу, да своју партиципацију оствари путем кућног рада, а тиме и стекне аутономију и с њом повезан статус (Brannen, 1996).

Сами родитељи перципирају да су, посебно у овој фази животног циклуса породице, заједничке активности свих чланова ретке. Ако постоје, оне указују на инструментално, формално или пасивно заједништво. Суштинско заједништво, које постулира партнерске

(равноправне) односе, реципрочне обавезе, сарадњу и осећај солидарности, као вредност по себи, очигледно је реткост у испитиваним породицама.

Када говоримо о нормативном аспекту, реч је о томе како родитељи схватају партиципацију и партиципативна права и какве ставове имају према њима. Претпостављена спознаја права и перцепција њихове остварености требало би да почива на упознатости с правима детета. Ово истраживање је показало да је информисаност родитеља о правима детета, сагледавана преко познавања садржаја Конвенције, изразито мала. Подједнако је мало интересовање да се сазнања о дечијим правима стекну. Многи аспекти анализе показују да се област права детета код знатног броја родитеља перцепира као небитна. Општи став родитеља према правима младе особе може се сумирати на следећи начин: родитељи **дају** деци одређена права, а деца друга права треба да **стекну** (неким видом “зрелости”). За велики број родитеља права су једноставно област која није дискутабилна: све је објашњено горњим ставом, све је јасно, а оно што није јасно то се подразумева.

Анализа појединачних ставова је показала да се највећи степен савремености исказује у ставовима о отворености комуникације (могућност разговора о питањима полности и прихватање дететовог савета). На супротном крају скале налазе се ставови где је исказана традиционалистичка оријентација родитеља: став о индиректној контроли провођења слободног времена; став о послушности ауторитету старијих; став о расподели сфера дужности и интереса у породици, и став о потреби да се дете заштити од проблема у породици.

О партиципацији и правима везаним за њу, ниједан родитељ није експлицитно говорио. Имплицитно родитељи дефинишу партиципацију као право на аутономне личне изборе, на учешће у процесу одлучивања и право на уважавање мишљења. Према њиховом опажању, млади траже више права, пре свега, у области личних избора (излазака, одевања, активности, слободе кретања и сл.). Родитељи, пак, сматрају да деца имају сва права **сходно њиховом узрасту и у поређењу са генерацијом родитеља**. Очигледно је да се права релативизују: она

нису нешто што се поседује самом својом егзистенцијом, већ нешто што се добија (прима) развојем, или стиче статусом, у контексту измењених друштвених околности. Родитељи партиципативна права за своју децу траже само у школи.

За нашу тему је најзначајније да родитељи скоро уопште не перципирају партиципацију и потребу за њом у сфери породичног живота (комуникације, одлучивања и заједништва). Непрепознавање партиципације и потребе за партиципацијом указује, између осталих показатеља, на специфичне одлике наше савремене породице.

Каква слика се о породици може стећи на основу испитивања родитеља седамнаестогодишњака?

Као прво, у свакодневном животу породице постоје одељени светови: заокупљени свако својим интересима (рад и зарада/школа и забава), а додатно спутани недостатком времена, умором и исцрпљеним емоцијама, чланови породице све више живе једни поред других пре него заједно. То се одражава на смањену комуникацију, на недостатак сарадње и заједништва у одлучивању и делању.

Као друго, родитељи сматрају да је сфера породичног живота: обавезе, одлуке, активности - њихова јурисдикција. Под патерналистичким плаштом "растерећења" детета, родитељи одржавају асиметричан однос моћи. Наместо да се конституише као модерна породица равноправних партнера, овим се у нашој породици одржава хијерархиска структура, у којој дете (млада особа) има маргиналан положај. Посебно је питање пријемчивости ових стратегија инфантилизације и прихватљивости наоко "повлашћеног" (заштићеног) статуса у породици за младу особу.

Као треће, многи одговори родитеља рефлектују амбивалентност и конфузију у ставовима и понашањима. С једне стране, она потиче из спознавања нових потреба младе особе (у преломном периоду). С друге стране, друштвено окружење се опажа као ризично. Сукоб између потребе да се детету да већи степен аутономије и потребе да се заштити и контролише, посебно се усложњава у конфузним временима и

аномичним друштвима као што је наше. Последице овог сукоба родитељских потреба најчешће осећају деца чија се права ограничавају. Постоји, међутим, и друга страна слике: у извесном броју породица развија се оно што бих назвала “партиципативни етос”: свесност о индивидуалности, равноправности, партнерским односима, узајамности, сарадњи, солидарности и заједништву.

Подсетићу да је полазна теза овог истраживања била да је породица основни социјални контекст за остварење партиципативних права и “вежбање” партиципације у друштву. Колики су домети овдашње породице у остварењу тог циља? На основу овог истраживања рекло би се да су изузетно мали: у породици се (према казивањима родитеља) остварују само делимично и само нека партиципативна права, док о истинској партиципацији не може бити говора. Стога, описана породица тешко може бити “вежбалиште” за цивилно друштво.

Литература

- Bardy, M., 1994, “The Manuscript of the 100-Years Project: Towards a Revision”, u: J. Qvortrup, M. Bardy, G. Sgritta, H. Wintersberger, eds. *Childhood Matters. Social Theory, Practice and Politics*, Aldershot: Avebury.
- Бернстајн, Б., 1979, *Језик и друштвене класе*, Београд: БИГЗ.
- Brannen, J., 1996, “Discourses of Adolescence: Young People’s Independence and Autonomy within Families”, у: Brannen, J. and M. O’Brien, eds., *Children in Families: Research and Policy*, London: The Falmer Press.
- Frønes, I., 1994. "Dimension of Childhood", у: *Childhood Matters*.
- Landsdown, G., 1994, “Children’s Rights”, у: B. Mayall, ed. *Children’s Childhoods: Observed and Experienced*, London: The Falmer Press.
- Милић, А., Чичкарић, Л., 1998, *Генерација у протесту*, Београд: ИСИ ФФ.

- Shamgar-Handelman, L., 1994, “To Whom Does Childhood Belong?”, у: *Childhood Matters*.
- Solberg, A., 1990, “Negotiating Childhood: Changing Constructions of Age for Norwegian Children”, у: A. James, A. Prout, eds. *Constructing and Reconstructing Childhood*, London: The Falmer Press.
- Томановић-Михајловић, С., 1997, *Детињство у Раковици*, Београд: ИСИ ФФ.
- White, L. & Brinkerhoff, D., 1981, “Children’s Work in the Family: Its Significance and Meaning”, *Journal of Marriage and the Family*, November.

Мирјана Пешић

ПАРТИЦИПАТИВНА ПРАВА МЛАДИХ ИЗ УГЛА НАСТАВНИКА

Случај протеста матураната

Пре четири године Министарство просвете Републике Србије, током школске године донело је одлуку о промени начина полагања и садржаја матурског испита. Уследио је доста буран протест матураната: они су се удруживали и окупљали ради протеста, слали делегације у Министарство на преговоре, претили "штрајком", а негде и изостајали са наставе. Наставници, родитељи, новинари па, и шира јавност, укључили су се у "догађај" било на страни матураната или против њих, тачније, поделили су се у две велике групе: оне који су подржавали матуранте и њихов протест и оне који су били против протеста.

За тему којом се овде бавимо није толико битан исход протеста (а он је био позитиван по матуранте - примена одлуке је одложена, премда није јасно који су разлози довели до тога), колико скуп аргумената, квази-аргумената, оцена, квалификација, претпоставки и коментара који су се могли чути и прочитати током целог догађаја и који су се тицали како одлуке Министарства (односно начина полагања матуре), тако и самог протеста матураната, односно различитих форми испољавања тог протеста.

Основни разлог за неприхватање одлуке Министарства који су матуранти наводили била је неблаговременост одлуке: одлука је донета и саопштена практично средином школске године у којој се матура полаже. То ученицима није остављало довољно времена да се припреме за обимнији "испит зрелости", могло је последично да доведе до померања рока полагања матуре у касније летње месеце и тиме угрози шансе да се припреме за упис на факултете. Одрасли који су подржавали матуранте, истицали су сличне аргументе: ученици неће стићи да припреме матуру, то ће довести до повећаног неуспеха и

понављања испита, сами наставници немају времена да припреме ученике... У основи целе ове линије разлога стоји **право на правовремену и потпуну информацију**, иако се терминологија **права** није често сретала. Могућност да ученици завршних разреда (а исто тако и њихови наставници и родитељи) буду консултовани пре доношења одлуке није се јављала у дискусији, ни као могућност, а још мање као обавеза оних који доносе просветне одлуке, односно, као право оних које те одлуке погађају.

Ни сви родитељи и наставници који су сматрали да матуранти имају оправдане разлоге да се супротставе промени матурског испита, нису се увек слагали око форми протеста. Посебно је на мети било бојкотовање наставе, али и јавно окупљање младих.

С друге стране, јавио се читав низ негативних реакција на цело догађај: од оспоравања разлога за протест (навођено је да је таква одлука већ најављена претходне године, да није реч о новом градиву него о ономе што су ученици већ савладали током средње школе), преко квалификација типа: "то се буне само слабији ученици", позивања на конформизам: "и ми смо полагали још обимнију матуру", па све до дисквалификација у смислу да су младе изманипулисале неке политичке партије или да је цело протест само облик бежања од школе и избегавања основних обавеза ученика, или пак да је то мода и имитација политички мотивисаних протеста. У позадини неких од наведених реакција стоји и имплицитно неповерење у способности младих да сами формирају ставове и мишљење и да делају у складу са својим ставовима.

Значајно је, међутим, да током целе ове, често узавреле дискусије и догађања, готово да уопште није коришћена терминологија **права**. И онда када су одрасли уважавали разлоге за протест и подржавали ученике, није било позивања на **право младих да буду информисани, право на сопствено мишљење** и на **учешће у одлучивању о стварима које их се тичу, право на удруживање и мирно окупљање**, дакле, на скуп партиципативних права. Ни сами матуранти нису истицали своја права нити су се позивали на закон који им та права

гарантује, на Конвенцију УН о правима детета, коју је у то доба наша земља већ неколико година била обавезна да поштује. Могућа примедба да се у већини не ради о деци, већ о одраслим особама, са пуних 18 година, ништа не мења у бити. Као одрасли, матуранти би се још више могли позивати на своја права.

Случај протеста матураната испричан је овде на основу новинских извештаја и спорадичних личних контаката аутора са ученицима, родитељима и наставницима.

Поузданије прибављена, али у основи слична, слика о томе како одрасли, просветни радници и родитељи, гледају на партиципативна права младих, добијена је током низа семинара са тематиком образовања за права детета. Учесници у тим семинарима били су претежно учитељи и наставници основних школа, а тек у мањем броју васпитачи и средњошколски професори. У оквиру уводне активности на тим семинарима, учесници су имали задатак да, стављајући се у улогу деце, родитеља, просветних радника или "министарства просвете", дефинишу свој став према описаном протесту матураната (став одобравања или неодобравања протеста) и да га потом аргументовано образложе. Процент "одобравања" протеста је био нешто већи него што се могао стећи утисак у реалном догађају, али је слика аргументације била готово иста као у стварности: описи ситуације, навођење последица или мотива, паушалне оцене и квалификације и веома ретко позивање на права младих.

Случај протеста матураната илуструје неке кључне проблеме око положаја младих и деце у нашем друштву и посебно у контексту формалног образовања и покреће низ питања која траже поузданије одговоре и на њима базиране дугорочне друштвене акције. Колико се данас, осам, односно девет²² година после ратификације, Конвенција о

²² СФРЈ је ратификовала Конвенцију 1991. године, а СРЈ прихватила све међународне уговоре претходне државе, па тиме и Конвенцију о правима детета, 1992. године.

правима детета у нашој земљи познаје, разуме и примењује у различитим контекстима живота и одрастања деце? Какав је специфичан положај адолесцената, "деце" од 15 до 18 година који то по различитим критеријумима и јесу и нису, а који су колико сутра носиоци главних токова овога друштва. Да ли су партиципативна права деце и посебно младих доиста веома мало вреднована и поштована у нашој, још увек колективистички оријентисаној и патријархално устројеној заједници, и где су извори ниског степена активног учешћа деце у животу заједнице: у личним схватањима и ставовима одраслих (родитеља, професионалних васпитача) или/и у укупном устројству друштва? Да ли одрасли опажају средњошколце као компетентне, зреле особе, способне да формирају сопствене ставове, доносе одлуке и самостално их спроводе у дело, или је присутна својеврсна инфантилизација младих, сумња у зрелост и компетентност матураната, изражена кроз приче о томе да су изманипулисани, наговорени, или пак да помодно имитирају (политичке) протесте одраслих? Како професори средњих школа, гимназија и стручних школа, гледају на партиципативна права младих у школи и колико су спремни да им у сопственој пракси омогуће остваривање тих права - питања су на која истраживање које следи тежи да пружи одговоре.

Партиципација у школи

Школа је несумњиво један од основних контекста одрастања младих у савременом друштву, а средња школа, формално,²³ непосредан увод и припрема за самосталан живот и активно учешће у животу заједнице. Већ због тога било би основано очекивати да ће учешће младих у животу средње школе, у сопственом образовању на овом нивоу, бити значајно веће него на ранијим нивоима школовања. То би значило да се тражи, подстиче и уважава мишљење ученика и то не само у оквиру наставе и учења већ и у осталим доменима школског

²³ Мисли се на то да млади стичу законско право на пунолетство са 18 година, а тиме и низ грађанских и економских права.

живота, да имају могућност избора и одлучивања, или бар удела у одлучивању о стварима које их се тичу (а то је већина "ствари" које чине школу), а тиме и шансу за преузимање одговорности које из тога следе, да имају слободу приступа информацијама и могућност окупљања и удруживања по сопственом избору. Средња школа се, међутим, суштински мало разликује од основне. Осим што није обавезна, па млади имају избор да је похађају или не, и могућност да бирају врсту школе (оба ова избора су међутим значајно ограничена како упливом родитеља тако и низом других чинилаца, као што су социјално порекло, успех у претходном школовању, способности и таленти, расположивост одређених типова школа и др.), теме матурских радова и донекле учешће у слободним активностима, мало тога се у средњој школи дешава на иницијативу ученика или на основу договора с њима и уважавања њиховог мишљења. Млади имају мало удела у избору онога шта ће, када и како да уче, како ће се и када оцењивати, из којих ће уџбеника да уче; правила понашања махом затичу доласком у школу и нису увек консултовани када се та правила мењају (као на пример у недавним случајевима увођења обезбеђења и камера у школе). Чак су и окупљања ученика у школским просторима на њихову иницијативу ретка и претежно у двориштима, а бројни случајеви небриге, па чак и уништавања школског простора и инвентара указују на то колико млади доживљавају школу као "свој" простор.

Наизглед парадоксално, институционална припрема младих за самосталан и одговоран живот упорно се одвија по принципу дисконтинуитета: школа као да верује да пут ка аутономији и самодређењу води преко послушности, дисциплине, испуњавања програма учења задатог од других, једносмерне комуникације у којој једни "предају", а други "усвајају" знање. Својим "скривеним курикулумом", који је скривен само утолико што је свеprisутан и стога се подразумева: системом прописа, правила и рутина које се тичу организације простора, времена и активности/понашања и релативно фиксираним улогама, школа се одржава као институција друштва која служи одржању истог тог друштва, односно датог друштвеног поретка.

Свака, па и наша школа, у доброј мери је репродукција друштва и културе у којој се налази. Као битан део социјалне политике она је и један од важних инструмента остварења укупне политике једне државе, односно оне политичке структуре која је на власти. Некада "друштвену делатност образовања и васпитања" са елементима самоуправе, макар у начелу, заменила је, током последње деценије, у потпуности подржављена школа и један централизован систем одлучивања и управљања укупним школством. "Управни и стручни педагошки надзор врши Министарство просвете", стоји у чл. 10 Закона о средњој школи, а школски надзорници (који тај посао обављају) заменили су раније просветне инспекторе али и просветне саветнике. Штавише, укинута су ранији градски, републички и регионални заводи за унапређивање васпитања и образовања, а стручњаци (саветници) који су се бавили и истраживањима у домену школства, претворени су у надзорнике. Наставни план и програм за све нивое школа доноси министар просвете, он такође одобрава/прописује који ће се уџбеници и наставна средства користити у школама (Закон о средњој и Закон о основној школи).

У Закону о средњем образовању постоје два одељка која се баве "Правима обавезама и одговорношћу ученика" и "Заштитом права ученика" (Службени гласник, 50, 1992, стр. 1720,21). Осим првог става да "ученик има право и дужност да редовно похађа наставу и извршава школске обавезе, да се понаша у складу са школским прописима...", сва **права** ученика своде се на могућност добијања награде или похвале за школски успех а "заштита права" на могућност и процедуру жалбе на оцену, решење о искључењу или поступак око пријема у школу. Сви остали чланови изричу или описују казнене и дисциплинске мере.

У школи која је претежно институција затвореног типа, под снажном централном управом и надзором Министарства, школи која у највећој мери почива на традиционалном концепту образовања као трансмисије знања, и сами наставници су стављени у улогу "реализатора" задатог програма, омеђени низом правила, прописа и

одредби о којима нису питани за мишљење или се оно, када га износе, мало узима у обзир.²⁴ Стога је простор који је остављен наставницима за остварење, или пак подстицање партиципације младих у школи, значајно умањен.

За добијање потпуније и поузданије слике о степену и квалитету учешћа младих у животу школе, а посебно у наставном процесу, било би потребно опсежније истраживање и другачије методе од оних које смо ми овде користили. Ипак, једна почетна слика може се добити и на основу извештаја наставника с једне, и ученика, с друге стране. Поред тога, већ само утврђивање мишљења и ставова наставника према могућностима и правима на партиципацију младих представља вредан податак и ваљану основу за евентуално делање у правцу остварења тих права.

Истраживање

Шта смо испитивали и како

У овом, трећем делу студије, "под лупу" смо ставили мишљења и ставове средњошколских професора о партиципативним правима младих као и њихово понашање у низу конкретних школских ситуација, које стоје у вези с тим правима. Прецизније, хтели смо да видимо како професори оцењују компетенције и зрелост младих и колико су спремни да, како у начелу, тако и кроз сопствено понашање, поштују њихово право на сопствено мишљење и слободно изражавање тог мишљења, право да буду информисани и да траже информације, право на заштиту приватности, части и угледа, право на удруживање и мирно окупљање, слободу избора и одлучивања о стварима које их се непосредно тичу.

Испитивање је обављено упитником (укупно 45 питања), који је имао 3 дела: скалу ставова о партиципативним правима младих, низ

²⁴ У даљем тексту видети шта о томе кажу сами наставници.

отворених питања са задатим "тест" ситуацијама из школског живота (у форми: "шта обично радите или шта би урадили када ученик...") и сасвим отворена питања о томе у којим областима и ситуацијама наставници траже и уважавају мишљење ученика и око чега се с њима договарају, као и питања о томе у којим сферама школског живота сматрају да би ученици требало да имају више права и слобода, с једне, а где мисле да сами ученици очекују и траже више права и слобода, с друге стране. Две ставке из скале не тичу се директно партиципативних права младих: једна тестира глобално виђење функције школе, као превасходно образовне, или и васпитне и образовне, а друга се односи на оцену односа родитеља према младима ("Већина родитеља даје својој деци од 16 до 18 година исувише слободе").

У уводним питањима вишеструког избора, од испитаника се тражило да дају глобалну одредбу узраста на коме признају зрелост младима (способност да формирају сопствено мишљење и буду укључени у изборе и одлучивање), односно да назначе области у којима би им дали слободу одлучивања и избора. Такође смо укључили питања која дају податке о томе на које се изворе информација наставници ослањају, да ли и колико познају Конвенцију о правима детета и да ли имају неки грађански или професионални ангажман поред редовног посла.

Ставке и питања у инструменту сачињена су тако да обухвате различита партиципативна права преведена на контекст школе узимајућу у обзир то како сами млади дефинишу значајне области партиципације у свакодневном животу школе (в. прилог Б. Бранковић о начину конструисања скале, стр.)

Задавање и прикупљање упитника обавили су школски педагози и психолози на крају првог или на почетку другог полугођа текуће школске године (децембар 1998. и јануар 1999.), после једнодневног инструктивног семинара. Иако су упитници анонимни, чињеница да су их задавале колеге и уз то стручњаци за тематику која се испитује, мора се узети у обзир приликом интерпретације добијених података.

Обрада података вршена је квалитативно (питања отвореног типа) и квантитативно. Сви одговори на скали су рекодирани од 1 до 5, а

одговори на отвореним питањима груписани и такође кодирани (од 1 до 3, 4 или 5, зависно од типа питања/одговора), тако да виши "скор" значи позитивни став према одређеном аспекту партиципације младих, односно поступак којим се остварује или подржава партиципација ученика. Такви "скорови" су се могли статистички обрађивати стандардним статистичким поступцима.

Испитанике је чинило укупно 314 наставника из 12 гимназија и средњотехничких школа из 7 места у Србији и Црној Гори (в. табелу 1). Овакав избор узорка диктирало је неколико чинилаца: очекивање да ће врста школе (због различите функције, разлика у наставничком кадру, али и популацији деце која их похађају) бити фактор дискриминације у односу на ставове и понашање наставника, да би се покриле субкултурне разлике које постоје у различитим регионима земље, као и практични моменти као што је већ обухваћени узорак младих (види Бранковић) и расположивост типова средњих стручних школа у датим срединама/градовима.

Као што се из табеле види, заступљеност жена професора је двоструко већа од мушкараца, чему је допринео избор врсте средњих стручних школа; у укупној популацији заступљеност мушкараца је још нижа.

Табела 1.

место/школа	мушкараца	жена	укупно
Београд/V гимназија	5	24	29
Подгорица/гимназија	2	9	11
Сремски Карловци/гимназија	8	19	27
Ваљево/гимназија	4	19	23
Пирот/гимназија	10	8	18
Зрењанин/гимназија	8	23	31
Укупно гимназије:	37	102	139
:	27%	73%	

Београд/електротехничка школа	11	17	28
Подгорица/машинска школа	18	18	36
Ниш/електротехничка школа	10	21	31
Ваљево/техничка школа	8	14	22
Зрењанин/техничка школа	13	17	30
Београд/ПТТ школа	7	21	28
Укупно средње стручне школе:	67	108	175
	38,3%	61,7%	
Укупан узорак:	104	210	314
	33,13%	66,88	

ПТТ школа у Београду и гимназија из Сремских Карловаца укључене су у узорак и због тога што се у њима примењује посебан метод програмиране наставе и индивидуализованог оцењивања ученика (в. Савић, 1995.)

Глобални налази

Број враћених упитника (од задатих 30 по школи) није уједначен (разлике иду чак од 11 до 36), како по школама тако и по регионима.

Осипања узорка због изостанка и /или непотпуних одговора практично није било (само један од приспелих упитника је одбачен јер нема података о стажу и полу испитаника).

На први и други део упитника скоро сви испитаници су одговорили, премда постоје разлике у исцрпности одговора на отворена питања из другог дела упитника. Трећи део упитника, као што се могло очекивати, има највише изосталих или делимичних одговора (око 10% потпуно изосталих одговора на целом узорку, а око 15% ако се узму и делимични одговори или "реда ради" дати одговори).

У преко 60% упитника давани су веома исцрпни одговори, неретко коментари и шире процене стања у школи или статуса школе, младих и

самих наставника, као и коментари и предлози у прилог поштовања права младих и примене Конвенције о правима детета. То сведочи о заинтересованости испитаника за тематику коју смо испитивали и одговорном приступу самом испитивању.

Наставници средњих школа имају умерено позитиван став према партиципативним правима младих. На скали од 1 до 5, где 1 значи потпуно одбацивање, а 5 потпуно прихватање тврдњи које исказују права младих на партиципацију (право на властито мишљење и уважавање тог мишљења, на учешће у изборима и одлучивању, право на информације и приватност, на удруживање и мирно окупљање), просечан скор за цео узорак износи 3,94 (4 је значило "углавном се слажем" са тврдњом), односно изражено укупним збиром скорова на првом делу упитника, просек за цео узорак износи 74,8 (минимални збир скорова је био 36, а максимални 95).

Ставови и понашање наставника

На скали ставова највиши статус има право на приватност - 4,72, затим на информације 4,45 (при чему је највише носила ставка познавања оцена -4,95, затим информације о одлукама које их се тичу - 4,65, а најмање општа доступност информацијама - 3,75, односно, једна трећина испитаника сматрала је да су "одрасли ти који треба да контролишу и врше селекцију информација које ће бити доступне младима"). Наставници имају такође врло позитиван став према праву на сопствено мишљење ученика и изражавање тог мишљења - 4,35, али су далеко мање спремни да им то мишљење уваже и признају право на изборе и одлучивање - 3,35. Најнижи статус, односно најмање признато је право на удруживање и мирно окупљање - 3,06.

Постоји значајна корелација између ставова и понашања испитаника (готово на нивоу 0,05), тачније између глобалних декларативних ставова наставника према партиципативним правима ученика средњих школа и њиховог понашања у конкретним школским ситуацијама (II део упитника), како сами о томе извештавају. Другим речима, наставници који имају позитивније глобалне ставове према

партиципативним правима младих чешће дају одговоре о свом поступању који сведоче о уважавању тих права. Ипак, слика стварне партиципације ученика у школи, која се добија анализом и квалитативном обрадом података на другом, и посебно на трећем делу упитника, није тако повољна како би следило из скале ставова.

Преко 90% наставника је спремно да ученицима, на њихов захтев, "пружи детаљније информације и објашњења" из домена њихове струке/предмета; када се информације тичу неких школских одлука ("директора или наставничког већа"), тај проценат се смањује на 75%, а ако је тема "актуелно питање друштвеног или политичког живота у друштву", наставници су мање спремни и "позвани" да на тај захтев одговоре (само 27% без услова одговара на захтев, а још 35% "ако зна" или то на неки други начин ограничава). Ако би се ученици удружили ради протеста због неке одлуке просветних власти, 43% професора би их подржало (али само 9% без резерве, а 34% ако одобрава њихове разлоге). Скоро половина наставника, свој вероватно резервисан став према праву младих на удруживање ради заштите сопствених интереса, изражава тако што покушава да их "одговори од протеста" или "помогне да се дође до компромиса".

Ученици могу слободно да изражавају своја мишљења и ставове у школи, посебно ако се тичу оцена или неког другог питања непосредно везаног за школски живот (видети о овоме детаљније у посебном одељку о "уважавању мишљења и договарању"). Једино је изражавање политичких мишљења и ставова "забрањено" у школи. То, у једној или другој форми, саопштава преко 70% наставника ("не одобравам" или "не дозвољавам такве теме", "школа није место за то"...). Само мали проценат наставника је спреман да их саслуша и не реагује (12%), односно истиче да и млади имају право на изражавање сопственог мишљења о свему, па и о тим темама и праве разлику између изражавања мишљења и ставова и политичког (посебно дневно-политичког) деловања и организовања.

Правила, прописи и норме школе, с једне, и мишљења и критеријуми наставника су, с друге стране, најчешћа ограничења,

односно услови за уважавање права ученика на избор и одлучивање о различитим аспектима понашања и живота у школи. Скоро сви наставници кажу да "дозвољавају" да млади сами одлуче ко ће с киме да седи, али скоро половина то условљава - "ако не ремете дисциплину на часу". Они би поздравили захтев ученика да "учествују у одлучивању о уређењу школе", али опет има условљавања ("ако су њихови предлози добри, конструктивни..."). Када су у питању крупније интервенције у односу на уређење школе, организовање клуба младих или дискотеке у кругу школе, или чак постављање 'шаловитих постера или графита' у учионици, критеријуми су далеко строжији: преко 50% наставника не би одобрило такве 'интервенције' ("школа није место за то"), пребацује одлуку на више инстанце (то је ствар о којој одлучује наставничко веће или директор) или одобрава само блаже форме ("клуб да, али дискотеку не", "постере да, ако су духовити а не вређају никога, али графите не"). Чак ни лични изглед и одевање нису ствар о којој у школи млади могу сами да одлучују. Ако су ученици 'неприлично одевени', око 20% би их казнило или 'послало кући', а 55% би применило неку блажу форму опомене или подуке о 'пристојном изгледу'.

Упркос томе што се "углавном слажу" са ставом да "ученике средње школе треба питати за мишљење о садржају и начину извођена наставе" (просечан скор на ставци је био 4,04), 60% наставника ипак одбија, пребацује у допунску наставу или условљава (ако има времена) да се на часу раде неке теме из датог предмета које нису предвиђене званичним програмом. Слично томе, с тврдњом да "младе треба консултовати и дати им могућност да одлучују о увођењу религијског образовања у школе" слаже се у потпуности или углавном велики број наставника (просечан скор је 4,24), али ако "ученик одбија да ради неке ствари у школи, које су у супротности са његовим религијским опредељењем", онда ће то подржати и уважити њих 42%. Остали или не одобравају (23%), или пребацују одлуку на више инстанце (директора, наставничко веће...), односно подводе под важећа правила и прописе (ако је то дозвољено неким прописом просветних власти).

Коначно, и када је у питању високо вредновано право младих на приватност, подаци о поступању наставника у конкретним ситуацијама дају нешто другачију слику. На питање: "шта радите када вам ученик повери неки лични или породични проблем, а ви сматрате да би то требало да знају и његови родитељи, односно остали наставници", око 25% не би издало поверење ученика, у највећем броју би тражили сагласност од ученика или покушали да га убеди да је то у његовом интересу (45%), али не мали број наставника би сам проценио да ли је 'издаја поверења' ипак у најбољем интересу ученика.

Од чега зависе ставови и понашање наставника

Према подацима нашег испитивања, наставници средњих школа нису хомогена група. Осим код неких ставки на скали ставова (на пример: "да ученици треба увек да знају коју су оцену добили" и "да треба да буду обавештени и консултовани о свим одлукама које их се тичу", где има само неколико случајева неслагања), обим одступања од средњих вредности (стандардне девијације) по правилу је висок, како на скали ставова, тако и на подацима из другог дела упитника. То значи да је добијена средња вредност неки пут резултат слагања већине испитаника, а да у другим случајевима, заправо, прикрива две различите, чак супротстављене групе података (на пример, једна група има висок степен слагања, а друга неслагања са ставом/ставком из упитника). О индивидуалним разликама и неким групним тенденцијама, везаним за поједине професије, посебно сведоче одговори на трећем делу упитника.

Међутим, систематске везе (фактори дискриминације испитаника), нађене су само између две карактеристике испитаника и добијених података о партиципативним правима младих. Постоји статистички значајна разлика (на нивоу 0,05) између ставова професора гимназија и професора средњотехничких школа: наставници стручних школа имају мање позитивне ставове према партиципативним правима младих. Једино се још пол испитаника показао као дискриминативни фактор и то тако да су наставници мушког пола конзервативнији (рестрик-

тивнији у признавању и практичном остваривању партиципативних права ученика) од наставница. Регионалне разлике је било тешко тестирати због неуједначености узорка. Једино су донекле издвојени наставници из Црне Горе (Подгорице), поново у корист конзервативних ставова, али је неизвесно да ли је то условљено културним разликама или последица великог процента мушкараца и наставника стручне школе у подзорку из Црне Горе (в. табелу 1). Остали фактори, као што је стаж, односно године испитаника, или врста предмета које предају (издвајане су друштвено-хуманистичке, математичко-природне и стручно-техничке групе предмета) нису показали да имају систематске везе са ставовима и понашањем испитаника.²⁵

Познавање Конвенције, друштвена ангажованост и извори информисања наставника

Иако већина наставника изјављује да је "чула" за Конвенцију о правима детета, тек једна четвртина може да наведе на шта се Конвенција односи, односно да наведе њен садржај. Ово је охрабрујући податак имајући у виду да су пре 2, 3 или 4 године просветни радници (махом учитељи и наставници основних школа) показивали далеко мању информисаност о Конвенцији као и то да се на нивоу средњих школа веома мало радило на промоцији Конвенције и образовању о правима детета.

Професори гимназија су чешће међу оним који познају Конвенцију од професора средњих школа, а највећи проценат информисаних (преко 40%) долази из гимназија у Ваљевоу, Пироту и Зрењанину. Ово се да објаснити податком да су у тим местима неке невладине организације (Пријатељи деце Србије, в. Пешић, 1996, Пешић и Ивић, 1997) радиле интензивно на промоцији Конвенције и образовању наставника (доиста основних школа) за права детета. Очигледно је да су наставници општеобразовних школа (основних и гимназија) у међусобној

²⁵ Уочене су квалитативне разлике у одговорима на трећи део упитника међу наставницима различитих предмета, о чему ће касније бити речи.

комуникацији и да су отворенији и заинтересованији за питања васпитања и односа према деци/младима од својих колега из стручних школа, будући да је степен познавања Конвенције у наведеним местима нижи код професора средњих стручних школа.

Квалитативна анализа упитника је такође показала да испитаници са најисцрпнијим познавањем Конвенције, као и они који показују интересовање за њен садржај (на пример, на питање: "Да ли познајете садржај Конвенције"? одговарају са: "Не, али бих волела да се упознам"), имају најчешће не само позитивне ставове према партиципативним правима младих већ и понашање који сведочи о уважавању права ученика.

У вези с овим питањем било је и доста коментара и предлога испитаника да би било добро да се сви наставници упознају са Конвенцијом, да се у простору школе истакне текст Конвенције, како би и ученици и наставници могли да се са њим упознају и сл.

Један детаљан предлог износи наставница страног језика из београдске гимназије: *"Предлажем Центру који спроводи ову анкету да после истраживања пошаљу своје представнике у нашу школу и обавесте нас о резултатима анкете или можда баш о правима детета из Конвенције"*.

Средњошколски професори показују доста низак степен друштвеног активитета: свега 20% испитаника наводи да је члан неке организације или удружења и то је најчешће или синдикат или неко професионално удружење. Само пар њих је навело чланство у политичким партијама.

На питање које изворе информација (о стварима које их у животу занимају) највише користе, висок проценат наставника (преко 60%) не наводи телевизију (била су понуђена четири извора поред телевизије: новине, књиге, разговор са људима или нешто друго). То се може тумачити тако да телевизија, по њиховом мишљењу, не нуди "животно значајне и интересантне" садржаје или пак да имају мање поверења у садржаје и информације из овог извора.

Способност младих за партиципацију

Колико су ученици средњих школа зрели, по мишљењу њихових професора; способни да самостално формирају мишљење, доносе одлуке и праве изборе ?

Директан и глобалан одговор на ово питање испитаници су давали већ на првом питању из упитника, бирајући једну од три понуђених могућности: "Сматрам да су млади способни да формирају своје мишљење и да буду укључени у одлучивање и изборе о стварима које их се тичу: 1. испод 18 година, већ са ____ година; 2. тек са навршених 18 година и 3. тек са 20 и више година". Тврдња је формулисана у складу са чл. 12 Конвенције о правима детета и заправо више парафразира право на партиципацију него што дефинише границу детињства, односно зрелост. Чини се, ипак, да су је испитаници схватили као питање дефинисања узраста на коме се признаје зрелост.

Мање од половине свих испитаних наставника (46,7%) признаје ово право својим ученицима и уопште деци млађој од 18 година. Најчешће с као граница наводи узраст од 15 до 16 година, затим 17 или 14, а свега неколико испитаника наводи много ниже узрасте (7, 9, 11). Око 40 % укупног узорка опредељује се за формалну зрелост, 18 година, а 13,8% је спремно да младима призна способност за формирање мишљења и учешће у изборима и одлучивању тек после 20. године. Овај скупни налаз, међутим, прикрива значајне разлике међу наставницима гимназија и средњих стручних школа. Одговор 1 (испод 18 година) заокружило је 60% професора гимназија, на супрот 36% оних из средњотехничких школа, за 18 година се определило око 30% гимназијских, а чак 48% наставника стручних школа док је трећи одговор (20 и више година) одабрало нешто изнад 10% првих, а скоро 16% других.

Овакви подаци не изненађују имајући у виду патријархалну традицију наше културе, као и то да су у питању наставници који одговарају из те своје улоге и имајући контекст школе на уму.

Сличан однос одговора добијен је и на другим питањима, где се оцењује зрелост и одговорност младих. Тако, на пример, нешто мање од половине испитаника сматра да би се ученицима завршних разреда средње школе могло препустити да "сами бирају предмете" и да би они то чинили одговорно; 55% наставника се слаже да су "ученици довољно зрели и одговорни да одлучују о организацији школског живота".

Детаљнија анализа неких других одговора показује да наставници не доводе у питање интелектуалну зрелост младих, њихову способност да изграде мишљења и ставове о различитим аспектима стварности, да имају увид у своје способности, афинитете и знања, да праве селекцију информација и адекватно их користе. Непризнавање зрелости пре 18, или чак 20 година очигледно има друге изворе: сумњу у социјалну и емоционалну зрелост (компетенције) младих, патерналистичке тенденције типичне за нашу културу и можда једну имплицитну одбрану сопствене улоге одраслих, односно у овом случају одговорних васпитача.

Тако, чак 90% наставника не верује да би ученици погрешно употребили информације о дрогама, већина сматра да им не треба вршити контролу и селекцију информација (40% се потпуно слаже, а 28% делимично), а чак 60% наставника је потпуно сагласно (и још близу 30% делимично) да "би било добро чути и узети у обзир мишљења младих о питањима просветне и укупне социјалне политике друштва". Сличан став имају наставници и када је у питању мишљење ученика о садржају и начину извођења наставе (48% наставника је изричитог става да се ученици питају за мишљење, а још 32% се делимично слаже). Пуну самосталност при избору школе/занимања младима од 16 до 18 година би дало 78% наших испитаника, а при избору ваннаставних активности 85%.

Истовремено, наставници су много рестриктивнији када је у питању самосталан избор не само другова и пријатеља (67% - за) и партнера (54% - за) већ и сопственог стила у изгледу и облачењу (77% - за). Још речитије у прилог разлици између признавања когнитивне

компетенције (способности да се формира мишљење) и признавања права на партиципацију, које укључује и самостално делање, одлуке и изборе, говори податак да се 61% наставника слаже са ставом да "већина родитеља даје исувише слободе својој деци (од 16 до 18 година)", док је 10% неодлучно.²⁶

Уважавање мишљења и договарање

Како се начелно позитиван став професора средњих школа према способности младих да формирају сопствено мишљење и праву на изражавање тог мишљења преводи у школску праксу? Сliku о томе добили смо из одговора испитаника на другом делу упитника (на питања типа: шта обично радите када...) и из одговора на два отворена питања у којима се тражило да наведу око чега се договарају са ученицима и у којим ситуацијама траже и уважавају њихова мишљења.

Иако велика већина професора сматра да ученици имају право да знају оцену (97%), да им она буде образложена, али и да имају прилике да сами оцењују своје знање (80%), на питање шта раде када се ученик буну против оцене (не слаже са добијеном оценом), свега њих 54% даје прилику ученику да одговара (да "докаже" своје мишљење) и исказује самокритичан став ("и професор може да погреша"), док преосталих 46% не прихвата дискусију о оцени или је само образлаже. Самосталност и оригиналност ученика у наставном процесу ("када ученик уради задатак на начин који му ви нисте показали или да одговор с којим се не слажете"), 21% наставника високо вреднује ("одушевим се", "похвалим") а 70% тражи образложење, улази у расправу и/или прихвата уз услов "да је одговор тачан".

Најдетаљнији и вероватно најпоузданији увид у то колико се у средњој школи тражи и уважава мишљење ученика дају одговори на трећем делу упитника, на питања: "Молимо да наведете неке типичне

²⁶ На овај одговор вероватно је утицала и општа тенденција да се "лопта пребацује у туђе двориште", односно, склоност просветних радника да критикују родитеље и обрнуто.

ситуације/ствари око којих се договарате са ученицима", и "наведите три типичне ситуације када тражите и уважавате мишљење ученика". То су уједно и најисцрпнији одговори на целом упитнику.

Поузданост и веродостојност одговора на ова питања донекле ограничавају два момента: да су постављена на крају упитника, што значи да су претходна питања могла да утичу на начин одговарања, па и на саме одговоре и да је реч о два, релативно слична питања, што је могло да наведе испитанике да дају већи број одговора. Мањи број наставника је ипак сматрао да се ради о истом питању (око 10% је на друго питање одговорио са "исто као на претходно"). Упоредна анализа одговора на ова два питања код већине испитаника показује значајне разлике, било тако што су одговори на једно од питања (обично друго) специфичнији, детаљнији и боље образложени или што указују на разлике између уважавања мишљења ученика и експлицитног позива ученицима да изразе своје мишљење, односно узму активно учешће у неким сегментима школског живота. Такође, две категорије одговора - ученичка оцена рада наставника и мишљења о животу уопште, односно о културном и јавном животу нашег друштва, јавила се тек код другог питања (ови последњи су сврстани у категорију "ваншколске активности"). То је дало основу да се подаци добијени на ова два питања посебно обраде и прикажу.

Сви одговори су квалитативно анализирани и сврстани у 5 категорија, на првом питању, односно 6 на другом питању (видети табеле 2 и 3 као и опис одговора сврстаних у поједине категорије у тексту после табела). Категорије су изведене на основу самих одговора а не полазећи од неког независног критеријума; отуд се "оцењивање" јавља као посебна категорија, издвојено од "наставе" код оба питања, а категорија "оцена рада наставника" само код другог питања.

Сваки појединачни одговор је бодован и сабиран у оквиру дате категорије на целом узорку, тако да се могла израчунати процентуална заступљеност одређене категорије у односу на укупан број свих одговора. С друге стране, одговори сваког испитаника су кодирани са "0" или "1" зависно од тога да ли се код њега појавила једна од

категорија. На тај начин смо добили проценте испитаника који се "договарају" са ученицима, односно "траже и уважавају" њихова мишљења у вези са појединим ситуацијама или аспектима школског живота (нашим категоријама). Овај други начин обраде података је укључен у статистичку обраду. Корелација између одговора на ова два питања је позитивна, али не значајна, што такође потврђује нашу оцену да су их испитаници схватили као два, релативно различита питања, односно да су одговори које су давали комплементарни.

Од укупног узорка, 38 испитаника (12%) није уопште одговорило на оба питања, што смањује узорак на 276 наставника, а делимичних (одговорено је на једно, али не и на друго питање, уместо три наводе само једну типичну ситуацију у којој траже и уважавају мишљење ученика), претерано уопштених одговора (на пример, испитаник одговара да се са ученицима договара "о свему што се у школи ради" или да "увек уважава мишљење ученика") или истих одговора на оба питања 18%. Поједини одговори нису одговори на постављено питање, већ представљају заједнички став/мишљење и ученика и наставника: *"Ученици се жале на преоптерећеност градива, неразумљивост прописаних уџбеника и непотребно оцењивање на тромесечју, и ја се слажем"* (наставница гимназије, 36 година).

Одговори наставника се такође разликују по исцрпности и стилу: има таксативно наведених ситуација око којих се договарају или траже и уважавају мишљење (на пример: *"око оцена", "екскурзије", "слободних активности" односно "о уџбеницима", "начину рада"...*), али и веома детаљних описа тих ситуација (на пример: *"око избора теме за писмене задатке", "приликом закључивања оцена на полугођу или крају школске године", односно, "у свакодневној комуникацији на часовима анализе/разговора на дату тему", "трпим процену сопственог рада ученика на крају полугодишта у виду предлога оцене"*). Коначно, неки одговори исказују не само лични став наставника већ и оцену школе и положаја ученика: *"Они углавном сами изражавају своје мишљење, а оно се уважава само ако не одступа од званичног става школе"* (млађи наставник стручне школе).

Табела 2. "Договарање"

Категорија	укупан број одговора	% у односу на све одговоре	% наставника
1. Оцењивање: опште	63	15,2	23
1. Оцењивање: термини	102	24,7	37
Укупно:	165	23,9	60
2. Ваншколске активности	86	20,8	31
3. Слободне, допунска, додатна	30	7,3	11
4. Понашање	68	16,4	24,5
5. Настава	64	15,5	23
Укупно:	413	99,9	

Табела 3. "Тражи и уважава мишљење"

Категорија	укупан број одговора	% у односу на све одговоре	% наставника
1. Оцењивање	120	29	43
2. Ваншколске активности	53	13	15
3. Слободне, допунска, додатна	20	5	7
4. Понашање	96	23,4	35
5. Настава	93	22,7	33,7
6. Оцена рада наставника	28	6,8	10
Укупно:	410	99,9	

Као што се из табела види, најчешћа тема договарања између наставника и ученика, односно ситуација када се тражи и узима у обзир мишљење младих, јесте оцењивање, тачније све оно што је у вези са оценама (60% наставника наводи један или више одговора из ове категорије код првог питања - о чему се договарају, а 43% код другог

питања - када траже и уважавају мишљење ученика, а узети заједно чине готово половину свих одговора на ова два питања). Одговори сврстани у ову категорију обухватају: одређивање термина/ часова за испитивање/оцењивање ученика (најчешће када ће бити писмени или контролни или када ће који ученик бити питан, имати прилику да поправи оцену, одлагање испитивања и сл.), начин и критеријуми испитивања и оцењивања (писмени или усмени, али и мишљење о томе шта која оцена значи и на чему се при испитивању инсистира), као и опис ситуација у којима се о томе разговара са ученицима и тражи њихово мишљење (када је наставник у дилеми око оцене, при закључивању оцена, када се ученик буни због добијене оцене).

Структура одговора у оквиру ове категорије се разликује код наведена два питања. На прво питање (договарање) испитаници су најчешће давали уопштене одговоре ("око оцењивања") и наводили "техничке" аспекте оцењивања/испитивања: термине писмених и контролних, време одговарања, избор писменог или усменог испитивања. Ови последњи су уједно и најзаступљенији појединачни одговори у укупној суми одговора на оба питања, па је стога та подкатегија посебно издвојена. На друго питање одговори су далеко прецизнији, разрађенији, па чак и образложени (на пример: "када закључујем оцене", "када сам у дилеми", "увек питам ученика да сам процени своје знање, јер је то битније него сама оцена") и чешће се односе на неке педагошки релевантне теме (питања критеријума оцењивања, самопроцене знања ученика, оцене из владања).

Висок "пласман" свега што је у вези са оцењивањем као предмета партиципације ученика у школи, има вероватно два узрока. С једне стране, он је условљен несумњивим значајем који оцене имају у целом систему формалног школства. Школски успех, а он се изражава оценама, као посредни показатељ способности, али и социјално пожељних особина (амбициозности, марљивости, озбиљности и одговорности) битно утиче како на самоопажање и самоцењење младе особе тако и на њен реални друштвени статус и животне шансе (приступ даљем образовању и/или сфери рада). Отуд тема оцена у

свакој дискусији о школи. С друге стране, оцене су и по стручној и по формалној основи "отвореније поље" за дијалог и укључивање ученика него други аспекти образовног процеса. Шта ће се и како учити у школи је, с једне стране, прописано званичним плановима и програмима (и ту је домен учешћа наставника значајно ограничен), а с друге, то су стручна и педагошка питања, за која су наставници и други експерти, у начелу, компетентнији од младих.

Следећа, високо заступљена категорија код "договарања" су ваншколске активности. И овде тек садржај конкретних одговора пружа праву слику: најчешће су то екскурзије и излети, потом посете културним установама и догађајима и школске прославе. У мање од пола случајева је наведено шта је тачно предмет договарања: избор места/врсте или садржаја ваншколске активности, договор око термина или начина извођења. Мањи број одговора из ове категорије код другог питања проистиче из тога што су делом одговори већ исцрпени на првом питању и што се, вероватно, ту ради о договарању које се подразумева више него о ситуацији у којој треба посебно тражити мишљење ученика.

Ниски проценти одговора у категорији слободних активности, допунске и додатне наставе, јасно говоре о њиховом месту и значају у структури школског живота и образовања. Додатна и допунска настава се мало и ретко организује, а у слободне активности (различите школске секције) се велики број наставника не укључује.

Категорија коју смо условно назвали "понашање" је нешто хетерогенија него остале. Она укључује, пре свега, питања школске дисциплине (изостанци са часова/из школе, "изрицање дисциплинских мера", односно питања кажњавања, али и награђивања ученика), али и односе међу ученицима и између ученика и наставника, решавање проблема на нивоу разреда или школе, изглед и облачење ученика, распоред седења, уређење и чување школског простора. Овде смо такође сврстали малобројне одговоре који се односе на часове разредног старешине, рад одељењских заједница и заказивање родитељских састанака. Код ових последњих одговора није се могло

увек разлучити да ли је предмет договарања/мишљења било понашање ученика или неко техничко-организационо питање. Њихова малобројност, међутим, није дала основу за отварање посебне категорије, а исто тако није битније могла да утиче на статус ове категорије. И остали одговори нису увек прецизни: неки испитаници само су уопштено наводили подручја договарања, односно уважавања мишљења ученика (на пример: "понашање", "односи у школи", "проблеми"), док су други одговори били прецизнији и садржавали детаљне описе (на пример, "када искрсне неки проблем или сукоб на релацији наставник - ученик", "када треба предложити ученика за награду" или "када је у питању нека озбиљнија казна за недисциплину ученика"). Поново су детаљнији и прецизнији одговори давани код другог питања. Тако се најбројнија подкатегија - изостанци, у случају договарања своди претежно на "правдање изостанака" (или је само наведено "изостанци"), а код другог питања су чешће формулације типа: "разлози изостанака или бежања са часова". Код оба питања једну трећину свих одговора чине управо изостанци, односно правдање изостанака.

Релативно висока заступљеност одговора из ове категорије је у сагласности са ставом који су испитаници имали у вези васпитне функције школе (скоро две трећине се није сложило са тврдњом да "школа служи образовању, а васпитање се стиче у породици"). Према садржају одговора, међутим, та васпитна функција је у доброј мери заправо спровођење школске дисциплине и реда. Проблеми, казне и "дисциплинске мере" су теме договора и прилике да се чује мишљење ученика чешће у средњотехничким школама него у гимназијама, што је у складу са другим налазима о разлици између ове две групе наставника.

У категорију "настава" смо сврстали све оне одговоре који се односе на наставни процес, односно образовање и учење. Не само да је број одговора и број испитаника у овој категорији већи код другог него код првог питања, већ су и формулације и сам садржај одговора такви

да сведоче о томе да се мишљење ученика ипак чује па и вреднује у самом наставном процесу. Више од трећине наставника, према сопственим извештајима, тражи и уважава мишљење ученика о тежини и разумевању градива, о начину предавања и учења, о организацији наставе и /или часа, о уџбеницима и другим књигама; даје им прилику да учествују у избору тема које ће се обрађивати на часу или на писменом задатку, или да сами бирају лектуру, литературу, теме за своје матурске или друге радове.

Податак да ситуације везане за наставу, са изузетком испитивања и оцењивања, чине једва четвртину свих ситуација када млади имају прилике да изнесу сопствено мишљење и да оно буде вредновано, није охрабрујући и поклапа се с општом оценом стручњака и налазима неких истраживања, о преминацији традиционалне наставе у нашој школи и пасивној улози ученика у наставном процесу.

Могућност остваривања активне улоге у процесу школског учења, или бар учешћа у неким изборима у вези наставе, ученици имају најчешће на часовима српског и страних језика (али се ту обично спомињу часови књижевности) и у предметима друштвених наука, као што је психологија, социологија и филозофија. Наставници ових предмета су, чешће него други, међу онима који наводе да "у свакој наставној теми траже њихово (ученичко) мишљење", или "да се на почетку године договоре са ученицима о свим аспектима наставе и учења њиховог предмета", односно који спомињу такве облике рада у којима су ученици доиста активни: семинарске радове, самостална излагања, истраживања и сл.

Договарање о "начину рада", прихватање примедби или уважавање мишљења о "организацији и начину рада" могу да подразумевају и оцене рада наставника, ми смо у посебну категорију издвојили само оне одговоре који то изричито саопштавају.

Поједини наставници наводе да организују "анонимне анкете" на крају године или да издвајају посебно време и ситуацију када траже да ученици дају оцену њиховог рада.

Иако је реч само о 10% свих испитаника, сматрамо да ови одговори сведоче не само о професионалности датих професора већ и о пуном уважавању компетенције младих.

Слика коју смо добили из овог приказа и анализе одговора на два отворена питања из нашег упитника морају се узети са одређеним оградама. Формулација питања упућивала је више на то да се наведу ситуације/предмет договарања, односно тражења и уважавања мишљења, него да се одговори на то када се, колико и на који начин договара и узима у обзир или поштује мишљење ученика. Дајући исте одговоре, испитаници су могли под њима да подразумевају различите ствари. Термин "договарање" неки су разумели као "размену мишљења", будући да су давали одговоре типа, "разговарамо о свему што се догађа у школи", а питање: "када тражите и уважавате мишљење ученика" (које има подлогу у члану 12 Конвенције о правима детета), као да је за неке испитанике значило - пружити прилику ученику да се оправда.

Одговори добијени на наша питања дају само посредну и делимичну слику о природи наставног процеса и положају ученика у том процесу. Поуздани подаци о томе могли би се добити интензивнијим и продубљенијим истраживањем, које би морало да укључи и праћење самог наставног процеса, или бар и упоредне податке добијене од ученика.

Процена остварености права младих у школи

На крају, хтели смо да видимо како средњошколски наставници оцењују степен остварености права младих у школи? Првим питањем, у којим стварима и ситуацијама у школи они мисле да "ученици очекују и траже да имају више права", хтели смо да добијемо податке које бисмо упоредили с одговорима самих ученика. Поред тога, одговори на ово питање показују и колико добро наставници познају мишљења и оцене самих ученика и како та мишљења вреднују.

Одговори на друго питање, у којим стварима и ситуацијама у школи сами наставници сматрају да би "ученици требало да имају више

права и слобода", пружају не само њихову процену стања права младих у школи, већ и оцену саме школе као институције.

Полазну основу за одговор на оба питања, чинили су генерални став који наставник има према младима, с једне, и његово виђење функције школе и образовања, с друге стране. Још један фактор утицао је на одговоре у овом делу упитника - разумевање самог појма права или слобода. Код неких испитаника право се схвата као моћ или привилегија ("..а шта је с обавезама" или "Имају права и слободе, али не одговорности"), а слобода као избегавање обавеза или задовољавање било којих потреба и прохтева ("они траже да слободно пуше у школи").

Процент изосталих одговора на оба питања је 16% (најчешће нису одговарали ни на једно од питања, а само у неким случајевима је изостао одговор на питање где ученици очекују више права, или је директно наведено - "не знам"). То је нешто више него у случају друга два отворена питања, па разлог одустајања вероватно није само замор, односно веће ангажовање које траже отворена питања. Верујемо да је део разлога и то што ова питања индиректно захтевају оцену саме школе.

"Негативан одговор", у форми "имају довољно права и слобода", или чак "већ имају исувише права", дало је 17,5% испитаника који су уопште одговорили на ова питања (скоро 15% укупног узорка). Неколико наставника стало је у одбрану сопствене школе: "У нашој школи ученици имају довољно права".

Поједини одговори на прво питање (где ученици траже права) представљају само глобалну негативну оцену ученика - "Немају они свој став о томе" (наставник стручне школе, 28 година), "Траже линију мањег отпора" (наставник математике из гимназије, 35 година стажа), или пак процену општег односа младих према школи - "Мислим да су сувише незаинтересовани да би тражили више права и слобода". Будући да су сами млади, при конструисању инструмената за ову студију, као важне ситуације за остварење својих партиципативних права много мање наводили школске од породичних, ова процена није без основе. Добру илустрацију за већ наведено (не)разумевање појма

права, али за свођење младих на улогу ученика, даје следећи одговор: "Имају довољно права. Треба само максимално да **користе** основно право - да уче" (наставник гимназије, 60 година), или: "Они су ту само да уче, остало није њихова брига" (наставница гимназије, 30 година).

Другу крајност чине професори који кажу да ученици очекују да имају више права "у свему". Да је та процена доста тачна сведоче одговори самих ученика. У 16 од 20 понуђених "области партиципације у школи", већина ученика (најчешће ту већину чини 80% или више) би "волела да има више утицаја", при чему понуђене "области" не значе радикалне измене школе. (в. Бранковић).

Многи одговори, као што смо већ навели, садрже јасну и експлицитну критику школе, односно система образовања у нас: "Овакав систем образовања не допушта остваривање већих права и слобода" (наставница гимназије, 27 година), или: "Постоје и области у школи где ни наставници немају одговарајућа права и утицај, па у складу с тим ни ученици не могу имати више права и слобода (на многа питања која су прописана законом и Министарством)" (наставник, средњотехничка школа, 36 година). Коначно, има одговора који садрже детаљан опис једне идеалне школе, "школе са много разумевања", како је назива једна наставница из гимназије, у којој би о свим стварима заједнички и одговорно одлучивали и наставници и ученици.

Одговори испитаника који су наводили конкретне ствари/ситуације у којима ученици очекују више права, односно где они сами сматрају да би ученици требало да имају веће учешће, сврстали смо у четири категорије: "лични стил и понашање", "ваннаставне и ваншколске активности" (где смо унели и додатну, допунску наставу), "техника наставе" (где смо поред испитивања и оцењивања уврстили и оне одговоре који се односе на учешће ученика у избору тема и начина рада, али остају у оквирима постојеће организације наставе и датог плана и програма) и "измена школе" (одговори који задиру у наставни план и програм, траже измену положаја ученика у настави, дају им могућност да утичу на избор предмета које ће учити и избор наставника).

На табели 4 дате су фреквенције и проценат заступљености одговора за сваку од категорија, као и постотак испитаника (у односу на укупан узорак) који су навели да у датој категорији млади очекују више права, односно, они сами сматрају да би ученици требало да имају више права.

Табела 4.

Категорија	Где ученици очекују више права			Где би наставници дали више права		
	Фреквенција	% одговора	% наставника	Фреквенција	% одговора	% наставника
Лични стил и понашање	43	13,8	13,7	30	12,2	9,6
Ваншколске и ваннаставне активности	85	27,4	27,1	80	32,5	25,5
Техника наставе	93	30	29,6	54	21,9	17,2
Измена школе	89	28,7	28,3	82	33,3	26,1
Укупно:	310	99,9		246	99,9	

Као што се из табеле види, средњошколски наставници који сматрају да ученици немају довољно права и слобода у школи, верују да и ученици имају слична мишљења. Разлике у броју датих одговора и у проценту наставника који наводе одговоре у појединој категорији, последица је начина одговарања на ова два питања. Наиме, код првог (где ученици очекују више права), одговарали су конкретније, чешће наводећи таксативно такве ситуације. Код другог питања има више одговора у форми целих реченица, којим се исказује општа оцена стања права ученика, али и наставника и ређе је наведен већи број конкретних ствари у којима сматрају да би ученици требало да имају више права.

Лични стил (у изгледу, одевању) и понашање ученика (односно ученик-наставник, право да кажу своје мишљење без санкција, питања изостанака, казни и награда) нису подручја у којима ученици немају права, сматрају наставници. Они такође верују да ученици мисле

слично. У неким од конкретних ствари које улазе у ову категорију и сами ученици одговарају да "већ имају довољно утицаја" (на пример, начин одевања).

Остале категорије су релативно равномерно распоређене. Код ваннаставних и ваншколских активности (избор секција и слободних активности, изборне наставе, утицај на садржај додатне и допунске наставе, на екскурзије, организацију и начин коришћења слободног времена, на друштвени живот у школи), наставници се залажу за више права и слобода младих него што сматрају да они сами то очекују и траже, док је код радикалних мишљења, које смо назвали "измена школе", ситуација обрнута. Једна трећина свих одговора наставника на друго питање спада у ову последњу категорију, а тако се изјашњава нешто више од четвртине свих испитаних наставника.

Занимљиво је да је навећи број ученичких очекивања сврстан у категорију "техника наставе" (која укључује изборе и утицаје ученика али у оквиру задатог устројства, плана и програма школе), а да истовремено сами наставници не мисле да је то подручје у којем ученици немају права и могућност утицаја. Иако је овај податак сагласан с одговорима на друга два отворена питања (када се наставници договарају и уважавају мишљење ученика), остаје отворено питање искрености испитаника.

Закључци

Испитивање које смо приказали је имало за циљ да пружи почетну слику о ставовима наставника средњих школа према партиципативним правима младих, као и о степену у којем су им та права остварена у свакодневном животу школе. Такође, имали смо намеру да проценимо у којој мери је статус партиципације младих у школи последица структуре и природе средње школе и система образовања код нас, а колико на то могу и колико стварно утичу наставници својим поступцима и односом према ученицима.

Професори средњих школа имају умерено позитиван став према партиципативним правима младих. Највиши статус има право на

приватност, затим на приступ информацијама (али више у вези са школом него уопште) и право на сопствено мишљење и изражавање тог мишљења. Наставници су мање спремни да уваже мишљење младих и признају право на изборе и одлучивање о стварима које их се тичу, а најнижи статус има право окупљања и мирног удруживања.

У поређењу са ставовима ученика, слика је мање повољна. Просечни скорови ученика на упитнику са сличним или истим ставкама као на првом делу упитника за наставнике, најчешће су виши него код наставника. Посебно је изражена разлика око права на удруживање и права на избор и одлучивање о различитим аспектима школског живота.

Још неповољнија слика добија се када се погледа како професори средњих школа процењују компетенцију младих за партиципацију. Мање од половине наставника (47%) признаје својим ученицима способност за партиципацију (да "формирају сопствено мишљење и буду укључени у одлучивање и прављење избора о стварима које их се тичу"), око 40% остаје на формалној граници зрелости, а скоро 14% помера ту границу на 20 и више година. При томе није реч о сумњи у интелектуалне капацитете младих, већ пре у њихову социјалну зрелост и одговорност, односно о "вишку" сопственог осећања одговорности, о заштитничком, патерналистичком ставу типичном за нашу културу. Најуверљивије о овоме сведочи податак да се чак 61% наставника слаже са ставом да "већина родитеља даје исувише слободе својој деци". Пуну самосталност најстаријим ученицима (16 - 18 година) наставници би признали чешће када је у питању избор школе и слободних активности, нешто мање када је у питању одлучивање о сопственом изгледу и облачењу, али значајно ређе при избору другова и пријатеља или партнера, а мање од половине би имало поверења у одговорност младих када би им се допустило да сами бирају предмете које ће учити у средњој школи.

Постоји слагање између декларативних ставова наставника према партиципативним правима младих и њиховог понашања према ученицима (према изјавама самих наставника). То пре свега значи да

наставници који имају позитивније ставове поступају либералније у својој пракси. Слика о стварној партиципацији младих у животу школе, добијена на основу одговора испитаника на другом и посебно трећем делу упитника, далеко је мање повољна него што би следило из изражених ставова наставника.

Могућност да изразе сопствено мишљење и да оно буде уважено приликом одлучивања о различитим аспектима школског живота, значајно је ограничена са две стране: устројством саме школе и природом образовног процеса с једне и ставом наставника, с друге стране. Да и сами професори имају ограничен простор за уважавање права младих на партиципацију сведоче њихови одговори или коментари типа "ни ми нисмо питани за мишљење", "не можемо да одлучујемо нити да утичемо на многе ствари". Мишљења, предлози, идеје и избори ученика се прихватају ако наставник оцени да су "тачни", "адекватни", "аргументовани" и под условом да не одступају од наставног плана и програма и не ремете прописе, правила и норме школе (које прописују одрасли, било сами наставници на нивоу школе или нека виша инстанца, као што је Министарство просвете).

Према сопственим изјавама, наставници се највише "договарају", траже и уважавају мишљење ученика око оцењивања и испитивања. Детаљнија анализа одговора, међутим, показује да је више реч о техничким питањима: одређивању термина за писмене и контролне, времена када ће ученици или поједини ученик бити испитиван, о начину испитивања (писмено или усмено), о тражењу мишљења када је наставник у дилеми око оцене или само при закључивању оцена на крају полугодишта или године, а у много мањој мери о систематском уважавању или подстицању самооцењивања ученика.

Слично је и у другим областима "партиципације" ученика: у сфери понашања највише се договара о правдању изостанака, а нешто ређе када искрсне неки проблем међу ученицима или на релацији ученици-наставници, а у домену ваншколских и ваннаставних активности највећи број одговора тиче се екскурзија и посета културним установама.

Свега једна трећина наставника наводи сам процес наставе (ако се изузму испитивање и оцењивање ученика) као предмет договарања, односно, као подручје у којем траже и уважавају мишљење ученика. И ту је партиципација младих чешће ограничена на техничке ствари: учеће у избору тема из оквира датог градива на којима ће се радити, избору литературе или лектуре, односно начина рада на часу, уважавању мишљења ученика о тежини и јасноћи градива, а мање има података који указују на активну улогу младих у процесу школског учења .

Може се закључити да једна четвртина професора омогућава значајнију партиципацију својим ученицима у оквиру датих могућности које наша школа пружа, а њих 10% показује професионалну самокритичност и поверење у младе тиме што експлицитно тражи и уважава оцене ученика о сопственом раду.

Оцене стања права младих у школи, које дају наставници, крећу се у распону од оних да "ученици имају довољно, или исувише права" , па све до крајње критичких оцена саме школе. На основу одговора на питање у којим би аспектима школског живота ученици требало да имају више права и слобода, може се закључити да се поново једна четвртина наставника залаже за пуну партиципацију младих , односно за једну радикално другачију школу.

Наставници средњих школа "нису истомишљеници" када су у питању ни њихови ставови о партиципативним правима младих, а још мање, по свему судећи, у свом односу према ученицима и остваривању њихових права. Систематске и статистички значајне разлике нађене се између наставника средњих стучних школа и гимназија и између наставника и наставница: могло би се рећи да су мушкарци и професори средњих стручних школа конзервативнији од својих колега женског пола и оних који раде у гимназијама.

Те разлике се доследно јављају и у ставовима према партиципацији, у процени зрелости и компетенције младих и у односу према ученицима. Постоје и изузеци (наставници ПТТ школе у Београду, чији су одговори сличнији одговорима гимназијских професора), односно

екстремно рестриктивни наставници појединих средњих школа, што указује на то да и сама школа, или "етос" школе, условљава ставове и праксу њених учесника (вероватно и професора и ученика). Чини се да највише удела имају ипак индивидуални фактори личности наставника, њихова вредносна опредељења и животни, а делом и професионални ставови и искуства: професори српског и страних језика, као и појединих друштвених предмета, као што су социологија или психологија, најчешће су међу онима који признају и охрабрују партиципацију младих у наставном процесу.

Post Scriptum:

Случај протеста матураната из угла истраживања

Ако слику односа наставника, родитеља па и самих младих према њиховим партиципативним правима, скицирану на почетку овог рада на примеру протеста матураната, упоредимо са подацима нашег истраживања, добијају се готово подударне слике. Сада имамо чвршће податке о томе да је право на информације међу највреднованијим и највише признатим, а право на удруживање и мирно окупљање на дну лествице. Поверење у компетенцију младих да формирају сопствено мишљење и спремност да се то мишљење уважи или пак тражи приликом одлучивања о стварима које их се тичу, показује тек једна трећина до једне половине наставника и родитеља младих, а резултате "успешне" социјализације у духу "послушности" и "патерналистичке заштите" испољавају и многи млади, недовољно спремни да преузму одговорност коју самостални избори и одлучивања носе са собом.

С друге стране, познавање Конвенције и присутност терминологије права у општем друштвеном дискурсу заједно са основаним и више пута израженим незадовољством наставника општим стањем у друштву, а посебно у просвети, вероватно би допринели да сценарио једног новог "протеста матураната" буде нешто другачији: уз више позивања на права и отворену подршку већег броја наставника и родитеља.

Литература

- Hargreaves, D., 1982, *The Challenge of Comprehensive School*, Routledge & Kagan Paul, London.
- Hodgkin, R.A., 1985, *Playing and exploring*; Methuen, London.
- Пешић, М., 1996, *Дечја права - Чија одговорност*, ИПА, Београд.
- Пешић, М. и Ивић, И., 1997, Пријатељи деце Србије и Конвенција о правима детета, у: Вучковић-Шаховић Н., *Права детета у свету и Југославији*, Београдски центар за људска права, Београд.
- Савић, П., 1995, *Нова школа*, Рад, Београд.
- *Закон о средњој школи*, Службени гласник РС, 50, 25 јул 1992, стр. 1720-22.

Биљана Бранковић

ПОРОДИЧНИ ОДНОСИ И САМОВРЕДНОВАЊЕ КОД АДОЛЕСЦЕНАТА

Увод

Овај сегмент истраживања имао је за циљ да пружи детаљнији увид у проблем како адолесценти *доживљавају* уважавање, односно, неуважавање сопствене слободе и аутономије у породици и на који начин је то повезано с њиховим самовредновањем, односно 'сликом о себи'.²⁷ Подробније су испитане везе између опажања свеукупних, породичних односа и самопроцене адолесцената у различитим 'сферама': интелектуалној, физичкој, социјалној. Имајући, наиме, у виду ранија истраживања у овој области, сматрала сам да доживљај ограничавања, односно, поштовања партиципативних права у породици не треба посматрати изоловано, већ у контексту опажања *свеукупних* породичних односа, укључујући, наравно, емоционални аспект интеракције *родитељи-адолесцент*. За овакво постављање циљева истраживања има више емпиријских аргумената.

- Нека истраживања извршена код нас указала су на повезаност опажања породичне интеракције и самовредновања код адолесцената. Притом се показало (нпр. Опачић, 1995) да неуважавање аутономије младих у породици (претерана контрола, ограничавање, кажњавање) има различите 'ефекте' на самоевалуацију адолесцената, зависно од емоционалног аспекта интеракције с родитељима. На питање :“а шта ако партиципације

²⁷ Енглески термин *self-concept* тешко је коректно превести на наш језик. У нашој литератури, као превод овог израза најчешће се синонимно употребљавају термини: самовредновање, самопоимање, самоевалуација, самопроцена, концепт о себи, слика о себи, па ће бити коришћени и у тексту који следи.

нема?”), према томе, не можемо да одговоримо ако (не)уважавање партиципативних права посматрамо изван контекста емоционалних односа родитељи-адолесцент. Да би се омогућило поређење с резултатима споменутих студија, у овом истраживању су коришћени исти, или донекле измењени, разрађени инструменти.

- Испитивање концепта о себи код адолесцената, поред тога, отвара могућност повезивања са налазима студија које су пратиле (на истом узорку испитаника) *развојне промене* у самопоимању, као и релације с другим важним варијаблама, као што су аспирације и постигнуће. Јасне везе између самовредновања, аспирација и постигнућа потврђене су у бројним истраживањима. Неке лонгитудиналне студије, чији ће налази бити цитирани касније, показале су да неповољна слика о себи у адолесценцији може имати *дугорочне* “ефекте”, с обзиром на то да је повезана са снижавањем аспирација и постигнућа. У контексту налаза тих студија, сви фактори који су у вези са самовредновањем (укључујући неповољну породичну климу и ограничавање аутономије младих у породици) имају већу тежину и значај.

Пре разматрања релација између породичних односа и самоевалуације, сматрам да прво треба указати на теоријска схватања и емпиријске налазе који потврђују *значај испитивања самопоимања код адолесцената*.

Аутори који су се бавили самопоимањем полазе од разнородних теоријских схватања, али досадашња истраживања највише иду у прилог хијерархијском моделу Марша и Шавелсона. Модел је потврђен у низу студија валидности конструкта (Marsh & O'Neill, 1984; Marsh & Smith, 1987; Marsh & Shavelson, 1985; Marsh, Byrne & Shavelson, 1988; Marsh, 1990; 1994) и подразумева да је концепт о себи хијерархијски организован и да се “не може адекватно проучавати ако се занемари његова мултидимензионална структура”. Идентификована су *три главна домена самоевалуације: интелектуални, социјални и физички*. У оквиру овог последњег, добијена су два независна фактора: самопроцена: а) физичког изгледа и б) физичких/телесних способности.

Концепт о себи је, истовремено, високо интегрисана структура. Специфични домени самопроцене интегришу се на вишим нивоима, а генерални чинилац самовредновања представља највиши фактор у хијерархији. Треба, ипак, додати да Марш (March, 1994) указује да хијерархијска организација није тако снажна као што је првобитним моделом било постулирано. Истраживања су такође показала да се концепт о себи у адолесценцији све више диференцира у односу на период детињства; затим да *физички изглед и прихваћеност у друштву вршњака представљају “стожер” самопоштовања код адолесцената* (Harter, 1986; Hart, 1988; Harter, 1989; Simmons & Blyth, 1987; према: Опачић, 1995), као и да се добијене полне разлике углавном поклапају с полним стереотипима (March, 1989). Многи аутори су испитивали и развојне промене у самопоимању, које су повезане са сексуалним сазревањем. Показало се да самовредновање опада од ране до средње адолесценције, а потом постепено расте од средњег тинејџерског до раног одраслог доба (March, 1989). Бројна су и истраживања чинилаца који су повезани са самовредновањем код адолесцената, као што су породични односи, социјални статус, интелигенција, локус контроле итд. Међу тим факторима, код нас су највише испитивани опажање породичне интеракције и социјални статус породице. Налази неких од тих истраживања биће детаљније приказани, с обзиром на то да се тако отвара могућност упоређивања с резултатима добијеним на нашем узорку.

Налази Опачића (Опачић, 1995) указују на значајне везе између опажања породичне интеракције и самовредновања код адолесцената. Такође се показало да је структура добијених веза *квалитативно* различита зависно од пола. На мушком узорку, везе су засноване на два механизма. Опште задовољство породицом, блискост у односима с оцем, попустљивост (ниска контрола и ограничавање, изостанак кажњавања) повезани су с повољном сликом о себи, посебно у социјалној сфери. Други механизам одражава настанак и одржање осећаја глобалне некомпетентности (“комплекса ниже вредности”) – показало се, наиме, да је одбацивање од стране родитеља и

непринципијелно, несистематско кажњавање повезано с ниским самопоштовањем, уз истовремено позитивно самовредновање на особинама које су стереотипно мушке. Код девојака, релације између перцепције породичне интеракције и самопоимања су нешто израженије него код младића и засноване су на три механизма. Прво, показује се да је опште задовољство породицом, блискост у односима и уважавање аутономије (изостанак ограничавања и кажњавања) повезано са сликом о себи која може да се опише као: “Ја виђено очима родитеља”. Други механизам протумачен је као компензаторни. Показало се да су претерана контрола и кажњавање од стране родитеља повезани с осећајем “мање вредности”, али и са доживљајем прихваћености у групи вршњака, па аутор претпоставља да код девојака односи с вршњацима “стварају противтежу” неравноправним релацијама с родитељима. Трећи механизам пружа могуће објашњење настанка маскулине оријентације код девојака – идентификација с оцем, праћена јаком контролом, повезана је са високим самопоштовањем и повољном самопроценом на типично мушким особинама.

Друга истраживања, обављена на доста специфичном, селектованом, узорку полазника Петнице (Бранковић, 1996) указала су на релативно јаке везе између опажања породичне интеракције и концепта о себи, при чему су те везе биле израженије код младића. Овај налаз је, у контексту других резултата истраживања, протумачен већом потребом девојака да сопствену слику о себи 'изолују' од родитељских утицаја и ставова (који вероватно подразумевају притисак да се прихвати традиционално схватање полних улога). Подаци, такође, осветљавају генезу доживљаја глобалне компетентности (“мање вредности”). Механизам који је најважнији за остварење веза између опажања породичне интеракције и концепта о себи је, показало се, и код младића и код девојака релативно сличан. Код адолесцената оба пола, *глобално неповољни породични односи* (занемаривање/одбацивање од стране родитеља, претерана контрола и кажњавање, незаинтересованост сина/кћерке да испуни родитељска очекивања) повезани су са *врло неповољним доживљајем и себе и социјалне*

околине. Прецизније, депресивна структура самоевалуације идентификована у овом истраживању подразумева: а) ниско самопоштовање и осећај глобалне некомпетентности, б) негативну самопроцену у свим доменима: социјалном, физичком, интелектуалном, а осим тога - што је посебно интересантно - непријатељски став према другим људима и моралним нормама (мизантропија, морални негативизам), као и уверење да су догађаји у сопственом животу одређени судбином, срећом и случајем (екстерналност, тј. спољашњи локус контроле).

Поред описаних резултата, треба поменути и податке оних студија које су се бавиле релацијама социјалног статуса и самовредновања код адолесцената, јер то може бити посебно занимљиво ако имамо у виду растућу стопу осиромашења становника наше земље. Опачић (Опачић, 1995) је установио повезаност између неповољних материјалних прилика и лошијег самовредновања код адолесцената оба пола, посебно у интелектуалној сфери. Слично је добијено и на полазницима Петнице (Бранковић, 1997). Глобално низак социјални статус био је повезан, код адолесцената оба пола, а посебно код девојака, са депресивном структуром самовредновања (ниско глобално самопоштовање, негативна самопроцена у физичкој, социјалној и интелектуалној сфери), као и са израженом мизантропијом, моралним негативизмом и екстерналошћу. Код момака је установљен и механизам компензације ефеката лошег статуса на глобално самопоштовање путем позитивне самопроцене сопствене физичке снаге и привлачности, као и приписивања узрока животних збивања спољашњим факторима, док код девојака сличан компензаторни механизам није идентификован. Резултати добијени на полазницима Петнице посебно интригирају ако се има у виду да су у питању млади људи изузетно високих способности и натпросечног постигнућа у интелектуалној сфери. Уколико сиромашнији међу њима неповољно вреднују себе, упркос високим способностима, основано је упитати се да ли таква слика о себи може довести до снижавања образовних и професионалних аспирација и деловати као “пророчанство које се самоиспуњава”? У том смислу, споменута истраживања могу имати занимљиве социјалне

импликације. Негативна процена себе и сопствених способности у адолесцентном узрасту може да буде један од чинилаца који доприносе “репродукцији” родитељског социјалног статуса (Опачић, 1995; Бранковић, 1997). На ширем социјалном плану, то би могло представљати један од чинилаца који доприносе “замрзавању” социјалних разлика, односно, снижавању социјалне мобилности.

Претпоставке о “самоиспуњавајућим пророчанствима” су, нажалост, у приличној мери емпиријски поткрепљене налазима студија које су пратиле развојне промене у самопоимању од адолесценције до одраслог доба.

Зачарани кругови и самоиспуњавајућа пророчанства

Резултати истраживања релација између самовредновања, аспирација и постигнућа свакако пружају интересантан увид у могуће “дугорочне ефекте” концепта о себи у адолесценцији. Многи аутори наглашавају да су некогнитивни фактори, а нарочито самопоимање, битни за остварење интелектуалних потенцијала. То важи и за надпросечно интелигентне младе особе (Renzulli, 1994; Feldhusen, 1986), које, иначе, повољније вреднују своје когнитивне капацитете у поређењу с вршњацима просечних способности (Hoge and Renzulli, 1993). Неке лонгитудиналне студије (нпр. March, 1991; 1994) указују на *каузалну везу* између самопроцене способности у средњошколском добу и каснијег академског постигнућа. Истраживања, дакле, имплицирају да неповољна слика о себи у адолесценцији може имати “дугорочне ефекте”, јер је повезана са снижавањем образовних и професионалних аспирација, као и постигнућа. Једноставније речено, момци и девојке који немају поверења у себе и своје способности мање су склони да себи постављају високе циљеве (задовољавају се малим...) и мање успевају у ономе што су замислили. Студије које су, важно је нагласити, претежно биле базиране на праћењу исте групе адолесцената током дужег временског периода, дошле су до занимљивих закључака о међузависности самовредновања, аспирација и постигнућа.

- Једна детаљна и обухватна студија праћења великог, национално репрезентативног узорка адолесцената у САД и Аустралији показала је да нижа самопроцена способности у средњошколском узрасту има негативне ефекте на образовне и професионалне аспирације, академски успех, скор на тестовима постигнућа и одлуку о похађању универзитета у раном одраслом добу (March, 1991; 1994).
- Ниже самопоштовање и/или глобално самовредновање повезано је са нижим академским успехом, упркос високим способностима (Freeman, 1994).
- Ниско самопоштовање и неповерење у своје способности сматрају се унутрашњим, *психолошким баријерама за развој потенцијала код девојака*, с обзиром на то да се у бројним истраживањима показало да су повезани са снижавањем професионалних аспирација и циљева, "страхом од успеха", приписивањем успеха спољашњим факторима или уложеном труду, а не својој способности (Eccles, 1985; Kerr, 1985; Arnold and Denny, 1985; Hollinger and Fleming, 1984; 1988; 1992; Noble, 1989; Reis and Callahan, 1989; Walker et al., 1992; Reis, 1987; 1991, 1995; 1996). Самопоштовање је битан фактор професионалног успеха и глобалног животног задовољства и код *интелектуално супериорних девојака/жена* (Englert и Tomlinson-Keasey, 1989).

Тумачења ових налаза заснивају се на теоријским разматрањима сложених односа између *глобалног самопоштовања, претходног искуства, локуса контроле* (да ли узроке животних збивања тражимо у себи или у спољашњим чиниоцима, као што су срећа, судбина, случај) и *перципиране компетентности*. Концепт перципиране компетентности (*self-efficacy*) потиче из Бандурине теорије и односи се на процене особе какве су њене способности да организује и изврши неку активност и очекивања да ли ће у тој активности успети или не. У литератури о самопоимању доста се расправља о томе шта је бољи предиктор аспирација и постигнућа – глобално самопоштовање или перципирана компетентност, мада се такође може рећи да ова два

становишта нису толико узајамно искључива (уверење у властиту ефикасност није независно од глобалне слике о себи). Неки аутори (Bandura, 1986; Mone et al., 1995) сматрају да је генерално самопоштовање сувише глобална мера, која је релативно стабилна током времена, док перципирана ефикасност може да буде бољи предиктор аспирација и постигнућа, с обзиром на то да је *релативно* ситуационо специфична (мада, ипак, општија од уверења и очекивања везаних за неки конкретни задатак). Истраживања инспирисана Бандурином теоријом перципиране компетентности, показују да уверење појединца у сопствену ефикасност одређује колико труда особа улаже да би постигла одређени циљ и колико је спремна да у некој активности истраје, упркос препрекама и проблемима (Bandura, 1982). Ова уверења заснивају се на претходним успесима или неуспесима, као и многим другим факторима. Како ће особа тумачити претходне успехе или неуспехе није, међутим, независно од глобалног самопоштовања, већ се усклађује с њим, па се боље памте они исходи који су у складу с актуалном сликом о себи (према: Опачић, 1995). Ако особа неповољно процењује себе, неуспех може да протумачи као: “ево још једне потврде да сам мање вредна”, а успех да припише спољашњим чиниоцима, а не себи самој: “ово мора да се десило случајно, или ми је можда судбина била наклоњена...”. Неповерење у сопствену ефикасност води снижавању аспирација и избегавању активности у којима се не очекује успех, па то даље учвршћује уверење у неспособност. Ако се то уверење генерализује (“шта год да покушам, вероватно нећу успети”), може да води пасивизацији, мањку самоиницијативе, одустајању од сваке активности, тј. некој врсти “научене беспомоћности”. Тако се затвара зачарани круг, а наша очекивања постају *пророчанство које се “самоиспуњава”* (Опачић, 1995).

Због свега наведеног, неки аутори сматрају да је *самопроцена* способности бољи предиктор школског успеха или успеха у разним активностима, него интелигенција. Слободније формулисано - рекло би се да је понекад чак важније како ми *доживљавамо* своје способности него какве су оне *реално*. Не можемо, наравно, на основу описаних

налаза тврдити какви ће бити односи самовредновање-аспирације-постигнуће код било ког *појединачног* адолесцента. У просеку, међутим, ипак важи закључак да ефекти негативног самовредновања у адолесценцији често *нису* “*кратког даха*”, нарочито код девојака. Осим тога, у светлу налаза поменутих лонгитудиналних студија, сви фактори који се негативно одражавају на самовредновање имају већи значај. Претерана контрола и кажњавање од стране родитеља, низак социјални статус, полни стереотипи “делују” на нас посредно - могу да се “*угњезде*” у *нашу слику о себи*. А то се, изгледа, не може лако и једноставно превазићи током даљег развоја јединке.

Истраживање

Узорак

Овај сегмент истраживања извршен је на узорку од 280 средњошколаца приближно уједначених по полу, узраста од 16-19 година. Испитаници су претежно били ученици гимназија из следећих места: Прокупља, Крагујевца, Чачка, Београда (из Четврте и Пете београдске гимназије, као и ЕТШ “Никола Тесла”), Новог Сада, Сремских Карловаца и Никшића. Испитаници потичу из потпуних нуклеарних или проширених породица. Структура образовања родитеља испитаника била је следећа: основношколско образовање или занат има 6% мајки, 47% има средње образовање, а више или високо такође 47%. Очеви у 10% случајева имају ниже образовање, средњу стручну спрему – 33%, док је 57% високообразовано.

Инструменти и метод

Да би се омогућила упоредивост са резултатима сличних истраживања извршених на адолесцентима код нас, коришћени су инструменти (за испитивање самовредновања, као и опажања породичних односа) који су и раније примењивани на великим узорцима, па су њихове метријске карактеристике потврђене као задовољавајуће.

Ученицима је задата *Скала самопоимања код адолесцената* (Опачић, 1995), која се састоји од укупно 117 ставки. Скала је теоријски превасходно заснована на већ помињаном хијерархијском моделу самовредновања. Домени самоевалуације претежно су, али не и искључиво, одабрани на основу анализе Марша (March, 1990). Ова анализа указала је на три главна домена самовредновања: интелектуални, социјални и физички (унутар које је установљена релативна независност самопроцене физичке привлачности и телесних способности).

Скала самопоимања код адолесцената (Опачић, 1995)

Број ставки субскеале	Назив субскеале	Најрепрезентативнија ставка
20	Глобални селф (генерално самопоштовање и генерална некомпетентност)	Када треба нешто да урадим, најчешће нисам сигуран/на да ли сам способан/на за то.
12	<i>Body image</i>	Делујем привлачно.
12	Физички селф	За мене се може рећи да сам "спортски тип".
14	Социјална евалуација	Чини ми се да остављам добар утисак на друге.
9	Емоционалност-рационалност	Више верујем "срцу" него разуму.
13	Интелектуални селф	Лако увиђам везе међу предметима и појавама.
14	*Мизантропија	Људи увек у пресудном тренутку окрену леђа.
10	*Екстерналност	У многим случајевима судбина одређује шта ће ми се догодити.
13	*Морални негативизам	Поштен човек данас не може да очекује ништа од живота.

* На овим субскалама, резултати су кодирани тако да виши резултат означава мању мизантропију, екстерналност и морални негативизам.

Инструмент обухвата шест субскала које испитују:

1. **Генерално самопоштовање и генералну некомпетентност.** Аутор субскале генералног самопоштовања је Розенберг (1979; према: Опачић, 1995). Она је заснована је на његовом схватању да самопоштовање не представља просту линеарну комбинацију самопроцена унутар различитих домена, већ генералну процену о себи као особи (која је продукт комплексне комбинације појединачних самопроцена), што намеће потребу да се глобално самопоштовање испитује посебним низом ставки. Субскала генералне некомпетентности је изведена из Бандурине теорије и представља генерализацију доживљаја некомпетентности у различитим доменима, *односно покушај операционализације конструкта научене беспомоћности* (аутор је Безиновић, 1986).
2. **Самовредновање у различитим доменима:**
 - **интелектуалном** (самопроцена сопствене интелектуалне компетентности),
 - **социјалном** (самопроцена прихваћености у друштву вршњака),
 - **физичком** (самопроцена: а) сопственог физичког изгледа и привлачности за супротни пол - *body image* и б) властитих телесних способности - физичке снаге и спретности) и
 - **емоционалном** (самопроцена сопствене емоционалности-рационалности).
 - Поред тога, у Скалу самовредновања за адолесценте укључене су и три субскале одбрамбених механизма који су повезани са самопроценом:
 - **мизантропија,**
 - **екстерналност** (уверење да су узроци животних збивања у спољашњим факторима, као што су судбина, срећа, случај) и
 - **морални негативизам.**

Скала је досада примењена на преко 2000 адолесцената и утврђено је да су метријске карактеристике задовољавајуће, да је факторска структура на мушком и женском узорку слична и да су мере самовредновања повезане са социјалним статусом, породичним односима и интелигенцијом (Опачић, 1995; Бранковић и Опачић, 1996; Бранковић, 1996; 1997). У анализама које следе, резултати на субскалама дефинисани су као пројекција испитаника на прву главну компоненту.

Да би се испитало како адолесценти доживљавају односе у својој породици, коришћена је **Скала опажања породичне интеракције за адолесценате** (Опачић, 1995). Њене метријске карактеристике су, према резултатима досадашњих истраживања (Опачић, 1995; Бранковић, 1996), прихватљиве. Она је заснована на ранијим истраживањима породичних односа (нпр. Опачић и Кос, 1987; Опачић, 1995), која су показала да се многобројни аспекти породичне интеракције могу свести на две основне димензије:

1. **Прихватање-одбијање:** топлина-хладноћа, љубав-непријатељство, блискост-удаљеност (ова димензија, дакле, описује емоционалне односе између чланова породице, односно *емоционални* аспект интеракције).
2. **Контрола-аутономија:** доминантност - субмисивност, рестриктивност - пермисивност, високи насупрот ниским захтевима, итд. (ова димензија се односи на *функционални* аспект интеракције, односно улоге чланова породице).

Скала има укупно 150 ставки и састоји се од 20 субскала. Сагласно налазима поменутог истраживања, обухваћени су емоционални и функционални аспект интеракције са родитељима (посебно с оцем, посебно с мајком). Емоционалне односе родитељи-адолесцент испитују следеће субскале: *блискост*, *занемаривање*, *спремност на жртвовање* да би се удовољило потребама сина/кћерке и да би му се пружио ослонац, док је функционални аспект интеракције испитан помоћу субскала: *контрола* (претерано ограничавање слободе адолесцената), *несистематско кажњавање* (базирано на несистематским факторима, па адолесцент не може да га повеже са својим понашањем), *претерани*

захтеви. У скалу су, поред тога, укључене и субскеале интернализоване, тј. поунутрене контроле (посебно за оца и мајку). Ова варијабла операционализована је као бојазан адолесцента да својим поступцима не изневери очекивања мајке и оца, па може бити индикатор општег става према родитељима. Интересантно је да претходна истраживања (Опачић и Кос, 1987; Опачић, 1995) показују да је интернализована контрола последица страха да се не изгуби љубав и подршка родитеља и да је заснована на блиским, топлим односима родитељи-адолесцент, а не на контроли и кажњавању. Скала обухвата и субскеале које испитују како адолесценти доживљавају односе са браћом и сестрама, слагање између родитеља и општу породичну климу (да ли су у целини задовољни својом породицом), као и да ли је структура породичних односа базирана на патријархалном моделу, што је у нашој култури посебно значајно. Резултати на субскалама дефинисани су као пројекција испитаника на прву главну компоненту.

Скала самопроцене породичне интеракције за адолесценте (Опачић, 1995)

Бр. ставки субскеале	Назив субскеале	Најрепрезентативнија ставка:
7	Блискост (отац)	3. Свом оцу се увек могу поверити.
9	Занемаривање (отац)	7. Мој отац ми не посвећује довољно пажње.
8	Спремност на жртвовање (отац)	6. Мој отац се труди да удовољи мојим потребама.
8	Несистематско кажњавање (отац)	8. Каткад ми није јасно шта сам заправо скривио/ла да је требало да ме отац казни.
8	Претерани захтеви (отац)	3. Мој отац пред мене поставља такве захтеве као да сам чудо од детета.
6	Контрола (отац)	2. Мој отац ме у много чему ограничава.

7	Интернализована контрола (отац)	3. Било би ми јако тешко када бих разочарао/ла свог оца.
7	Блискост (мајка)	3. Својој мајци се увек могу поверити.
9	Занемаривање (мајка)	8. Моју мајку не занимају моје жеље.
8	Спремност на жртвовање (мајка)	6. Моја мајка се труди да удовољи мојим потребама.
8	Несистематско кажњавање (мајка)	4. Моја мајка ме понекад кажњава само зато што је нерасположена.
8	Претерани захтеви (мајка)	2. Понекад ми се чини да је оно што моја мајка тражи од мене немогуће испунити.
6	Контрола (мајка)	3. Моја мајка ми забрањује многе ствари.
7	Интернализована контрола (мајка)	3. Било би ми јако тешко када бих разочарао/ла своју мајку.
8	Опште задовољство породицом	4. Право је задовољство живети у мојој породици.
8	Патријархална структура породице	9. У мојој породици отац одлучује о свему.
7	Слагање између родитеља	1. Чини ми се да се моји родитељи добро слажу.
7	Фаворизовање браће/сестара од стране родитеља	2. Чини ми се да мојој браћи (сестрама) родитељи више гледају кроз прсте него мени.
5	Доживљај некомпетентности у односу на браћу/сестре	1. Кад се упоредим са својом браћом (сестрама) чини ми се да знатно мање вредим.
6	Блискост са браћом/сестрама	2. У потпуности се могу ослонити на своју браћу (сестре).

Везе између опажања породичних односа и самовредновања утврђене су на основу модела каноничке анализе коваријанси (примењен је програм QCCR1 Кнежевића и Момировића, 1996). Анализа је извршена одвојено по полу, што је од кључног значаја у испитивању овог проблема – сва раније поменута истраживања на узорцима адолесцената код нас показала су да је структура релација између опажања породичних односа и самовредновања *квалитативно различита зависно од пола*.

Да би се олакшало разумевање резултата,²⁸ добијене компоненте имају *слободније формулисане* (неуобичајене) називе, а у тексту су наведена само тумачења, док су показатељи на којима се та тумачења базирају (износи квазиканоничких корелација, проценат објашњене варијансе, индекси редувансе, квазиканонички пондери, коефицијенти структуре, коефицијенти крос-структуре) приказани у табелама од 1-6 у прилогу.

Резултати и дискусија

Анализа је показала да постоје *значајне везе* између опажања породичне интеракције и самопоимања, а добијени парови квазиканоничких компонената добро репрезентују анализиране скупове варијабли. Иако су установљене везе значајне и недвосмислено потврђују значај породичне интеракције за самопоимање, добијени парови квазиканоничких фактора објашњавају само један део варијансе. Основано је, дакле, претпоставити да при објашњењу самоевалуације код адолесцената (а нарочито код девојака) треба, поред породичних односа, узети у обзир и многе друге факторе, што је, уосталом, потврђено у ранијим истраживањима.

²⁸ Начин излагања резултата прилагођен је сврси ове публикације - с обзиром на то да је намењена *заинтересованој*, а не само *стручној* публици у тексту постоје знатна одступања од уобичајених правила о начину излагања налаза каноничке анализе коваријанси. Стручне читаоце молим да ово уваже и да основне нумеричке показатеље потраже у табелама у прилогу.

Везе између опажања сопствене породице и опажања себе су, треба истаћи, нешто израженије код момака него код девојака (види табеле 1 и 2), што се поклапа са налазима добијеним на полазницима Петнице (Бранковић, 1996), а супротно је резултатима Опачића (Опачић, 1995). Налаз је вероватно могуће интерпретирати већом потребом девојака да слику о себи “изолују” од родитељских утицаја, који, претпостављамо, подразумевају и наметање традиционалног модела полних улога. Ово тумачење је ипак у сфери претпоставки, али имплицира да објашњење варијабилитета у самоевалуацији код девојака захтева да се узму у обзир неки чиниоци који су изван породичног окружења.

На мушком подзоруку везе су засноване на два, а на женском на три механизма. Структура веза између доживљаја породичних односа и самовредновања је донекле *квалитативно* различита зависно од пола, што потврђује разматрања и налазе Опачића (1995). Код оба пола, најснажнији извор коваријансе међу поменутиим скуповима варијабли представља генерални фактор опажања породичних односа и генерални фактор самовредновања.

Резултати ће бити приказани одвојено за мушки и женски узорак.

Партиципација – појава које нема? - Колевка “научене беспомоћности”

Сада ћемо покушати да “реконструиремо” на којим латентним димензијама су засноване везе између опажања породичних односа и самоевалуације код мушких адолесцената. Да би се олакшало праћење текста, на слици²⁹ је приказан *први* пар квазиканоничких компонената, дакле, механизам који је *најбитнији* за остварење веза између доживљаја породице и доживљаја себе. Иако је квазиканоничка

²⁹ На сликама је приказан само износ квазиканоничке корелације. Остали нумерички подаци су, ради прегледности, изостављени (налазе се, као што је речено, у прилогу), али су варијабле “поређане” по величини пројекције на компоненту, односно по релативном доприносу дефинисању компоненте (фактора).

компонента биполарна, при опису компонената у даљем тексту фокусираћемо се прво само на један њен пол.

Називи компонената су, као што је поменуто, слободно и неуобичајено формулисани, ради олакшавања разумевања.

Неповољна породична клима: ауторитарни отац		Ја нисам <i>ОК</i> , други нису <i>ОК</i>
Претерани захтеви (отац)		Ниско глобално самопоштовање
Занемаривање (отац)		Доживљај глобалне некомпетентности
Несистематско кажњавање (отац)		Доживљај:
Незадовољство породицом		- неприхваћености од стране вршњака
Јака контрола (отац)		- непривлачности за супротни пол
Неспремност оца да се жртвује		- интелектуалне некомпетентности
Јака контрола (мајка)	0.586	Изражена мизантропија
Неслагање између родитеља		Доживљај физичке некомпетентности
Несистематско кажњавање (мајка)		Изражен морални негативизам
Претерани захтеви (мајка)		
Занемаривање (мајка)		
Неспремност мајке да се жртвује		
Слаба блискост с мајком		
Слаба блискост с оцем		
Ниска интернализована контрола (мајка)		
Патријархална структура породице		

У подручју опажања породичних односа, прва компонента³⁰ може се одредити као *глобално* неповољна породична клима (све варијабле имају високе пројекције на компоненту, а нарочито *превисоки захтеви, занемаривање и кажњавање од стране оца*).

У подручју опажања себе, прва компонента може се описати као *глобално неповољна слика о себи* и социјалној околини. Дефинисана је, пре свега, ниским самопоштовањем и доживљајем генералне некомпетентности. Поред глобалног самопоштовања, међутим, и све варијабле које се односе на самопроцену у социјалној, физичкој и интелектуалној сфери имају доста високе пројекције на прву компоненту у подручју доживљаја себе. Можемо, дакле, говорити о генералном фактору самовредновања, што потврђује раније помињано Маршово схватање концепта о себи као *мултидимензионалне, али високо интегрисане* структуре.

Да прецизирамо: *момци из породица у којима владају неравноправни и хладни односи* (првенствено одређени ауторитарном, захтевном и “кажњавајућом” фигуром оца, а у нешто мањој мери и мајке):

- *имају ниско самопоштовање и доживљавају себе као глобално некомпетентне* (у свакодневном говору то би се назвало “осећајем мање вредности”); такође,
- *неповољно вреднују себе у свим доменима* – пре свега, процењују да су неприхваћени у друштву вршњака, а такође и непривлачни за девојке, интелектуално и физички некомпетентни;
- *негативно процењују и социјалну околину* - имају непријатељски став према другим људима и социјалним нормама.

³⁰ У даљем тексту, квазиканоничка компонента биће означавана само као “компонента” или “фактор”.

Оваква *депресивна* структура самовредновања може се окарактерисати и као позиција “научене беспомоћности”.³¹ С обзиром на то да је структура самопроцене превасходно одређена доживљајем *глобалне некомпетентности*, треба имати у виду да субскала која мери глобалну некомпетентност представља покушај операционализације конструкта научене беспомоћности. Одбрамбени механизми – мизантропија, морални негативизам – одржавају ову депресивну слику о себи, што неки аутори (Опачић, 1995) сматрају манифестацијом принципа унутрашње усклађености самоевалувативног система. Може се претпоставити и да се доживљај неправде и одбачености од стране оца генерализује на социјалну околину.

Има неких индиција (видети индексе редунадансе у табелама 1 и 2, као и коефицијенте крос-структуре у табелама 4 и 5 у прилогу) да не треба подразумевати *утицај* породичних односа на доживљај себе, већ пре *комплексну интеракцију* између ова два “простора”. На основу фактора добијеног у подручју самоперцепције може се боље предвидети опажање породичних односа него обрнуто. Слично важи и за *први* квазиканонички пар добијен на узорку девојака у овом истраживању. Налаз се уклапа у неке раније налазе добијене на адолесцентима - полазницима Петнице оба пола (Бранковић, 1996) и резултате установљене на женском (али не и на мушком!) делу узорка у истраживању Опачића (1995). Поред тога, индикатори ауторитарног понашања оца (превисоки/нереални захтеви, контрола, кажњавање) су битна одредница синовљевог доживљаја сопствене породице, али исто тако, доста су снажно “уклопљени” у његов доживљај себе. Такође, процена себе у социјалној сфери (прихваћеност у друштву вршњака) и генерално самопоштовање су у релативно јакој вези с фактором опажања породичне интеракције.

У контексту овог истраживања најважнији је, ипак, резултат да су, на мушком узорку, неравноправни и хладни односи између родитеља (а

³¹ “Научена беспомоћност” употребљена је као дескриптивни термин, па нема у потпуности исто значење као у психологији учења.

поготово оца) и сина, повезани са доживљајем глобалне некомпетентности, као и негативном самопроценом у свим сферама, а нарочито социјалној. Ранија истраживања породичних односа и концепта о себи имплицирала су да је несистематско кажњавање, које дете не може да повеже са својим поступцима (не разуме шта је заправо скривило...) највероватнији извор “научене беспомоћности”, која се испољава кроз доживљај глобалне некомпетентности (нпр. Wolfe & Bourdeau, 1987; Опачић, 1995). Притом се обично наглашава да ефекти контроле и кажњавања могу бити различити зависно од укупне породичне атмосфере. Налази углавном иду у прилог последњој тврдњи.

Можемо ипак додати и да, кад су младићи у питању, несистематско кажњавање и претеране забране имају најгоре “ефекте” ако су “удружени” са хладним односом родитеља (а *нарочито оца*) према сину и глобално неповољним породичним односима. Претерани и нереални очеви захтеви које младић не може да испуни, негирање аутономије и стриктно дисциплиновање и довођење у ред, уколико су пропраћени небригом и занемаривањем, “поткопавају” самопоштовање код момака – јасно су повезани са уверењем “*и пре него што почнем да радим нешто, сумњам да ћу успети... можда је боље да и не покушавам*”. Код момака, неравноправни односи с оцем су важнији за учвршћивање и одржавање овог уверења него односи са мајком. Могуће да је један од чинилаца који томе доприносе и тај што је у нашој култури “дисциплиновање” синова пре задатак оца него мајке.

Из логике анализе следи да важи и обрнуто.

Прва компонента у подручју доживљаја породичних односа на свом другом полу описује доживљај породице супротан од оног који је наведен у горњем тексту, дакле,

- повољну породичну атмосферу: “либералне” односе између родитеља (пре свега оца, а у мањој мери и мајке) и сина, базиране на захтевима и очекивањима који су развојно примеренији, већој равнопавности, уважавању слободе и аутономије (избегавању

неправедених казни и претераних забрана), као и на емоционалној блискости, поверењу, подршци.

У подручју доживљаја себе, други пол прве компоненте може се описати као:

- високо глобално самопоштовање и позитивно самовредновање момака у свим доменима (нарочито социјалном) и одсуство непријатељских тенденција према социјалној околини.

Можемо закључити да је уважавање партиципативних права младића у породици (уколико је поткрепљено *бригом и емоционалном подршком, пре свега очевом*), повезано са високим генералним самопоштовањем, као и позитивним вредновањем себе у различитим доменима. Тиме се потврђује и да поштовање аутономије адолесцената у породици *не треба посматрати изоловано од свеукупне породичне климе*. На такво схватање су упућивали и ранији налази да је претерана строгост и дисциплина повезана са доживљајем “мање вредности”, али исто тако, да потпуни изостанак контроле од стране родитеља млади могу да доживе као одбаченост. Другим речима, важно је нагласити да се грубо ограничавање, као и његова супротност – уважавање аутономије, не дешавају у “вакууму”, већ носе поруку која има психолошки значај за младу особу и може да се “угњезди” у њен доживљај себе саме. Да поједноставимо: неки налази постају разумљивији ако замислимо либералне (?) родитеље који немају баш много времена да сину пруже ослонац и подршку. Имплицитну или експлицитну очеву поруку типа “ево ти паре за хамбургер и можеш да радиш шта хоћеш“, младић пре може да *схвати као незаинтересованост и небригу него као уважавање слободе и аутономије*.

С колена на колена – преношење ”мачо” стереотипа

Други механизам на коме се заснивају везе између доживљаја породичних односа и доживљаја себе на мушком подузорку може се протумачити као механизам “репродукције” традиционалног модела односа међу половима путем интернализације стереотипа полних

улога. Интересантно је да мајка која прихвата патријархални систем вредности првенствено доприноси преношењу овог модела с “колена на колена”, односно с оца на сина.

Социјално огледало: “Огледалце, огледалце, реци ми ко је мамин (наш) понос и дика?”	“Мачо”: пребацивање одговорности на спољашње изворе
Интернализована контрола (мајка)	Изражена екстерналност
Интернализована контрола (отац)	0.503 Доживљај физичке компетентности (телесне снаге и спретности)
Патријархална породична структура	Емоционалност
Задовољство породицом	Доживљај привлачности за супротни пол
Блискост с мајком	Доживљај прихваћености у друштву вршњака
Блискост с оцем	

У подручју опажања породичних односа, друга компонента дефинисана је, пре свега, страхом младића да не изневери очекивања родитеља (посебно мајке), а такође патријархалним устројством породице, позитивном породичном атмосфером и, у мањој мери, блиским односима родитељи-син. Притом, жеље и очекивања оба родитеља су, изгледа, узајамно сагласна. С обзиром на то да су та очекивања повезана с патријархалним моделом породичних улога, може се претпоставити да се поклапају са давнашњим, традиционалним схватањима о томе какав мушкарац треба да буде. Изгледа, такође, да је настојање момка да се уклопи у замисли родитеља мотивисано жељом

да сачува њихову љубав и подршку, односно, блиске и топле односе са њима.

Овакав доживљај односа у породици повезан је са екстерналношћу (приписивањем узрока животних збивања спољашњим чиниоцима: срећи, судбини, случају...) и уклапањем у “мачо” стереотип – позитивним вредновањем себе на типично мушким особинама, као што је, пре свега, телесна снага/спретност. Доживљај себе као емотивног није, додуше, “мачо” особина, али треба имати у виду да је самопроцена на димензији емоционалност-рационалност у ранијим истраживањима заснованим на истим инструментима (Опачић, рукопис; Бранковић, 1996) идентификована као одбрамбени механизам у функцији заштите самопоштовања, повезан најчешће са екстерналношћу. *Бетић* (не мислим само на Црногорце – овај “тип” момка је ипак доста типичан за све наше крајеве!) прихвата жеље и очекивања која родитељи, а нарочито мајка, пројектују на њега, што игра важну улогу у његовој самоперцепцији, односно потхрањује доживљај себе као снажног, атрактивног, омиљеног. Овај механизам “*Ја виђен очима других*” (у овом случају – пре свега мајчиним) у литератури је познат као *механизам социјалног огледала*. Интересантно је, такође, да екстернализација – тражење узрока животних збивања “негде тамо...” (у спољном свету), код момака изгледа има улогу одбрамбеног механизма који потпомаже одржање позитивне слике о себи, и то пре свега у доменима који су стереотипно мушки. Сличан налаз добијан је и у ранијим (Бранковић, 1997) истраживањима - показало се да су момци из нижих социјалних слојева, чији родитељи имају ниже образовање, склони да пројекцијом узрока (стварних или замишљених) неуспеха у спољни свет, као и идеализацијом атрибута “мушкости”, компензују негативне ефекте социокултурне депривације на своје самопоштовање. Вероватно да и овде можемо *претпоставити скривени ефекат социјалног статуса*, с обзиром на то да су патријархална схватања распрострањенија у нижим социјалним слојевима. Налази не потврђују резултате Опачића (1995) да чврста контрола и дисциплина код момака “потпомажу” позитивно самовредновање на неким, стереотипно мушким особинама.

Резултати нам посредно говоре о уважавању права и аутономије адолесцената, односно, можемо изнети следеће претпоставке: патријархална структура породице јасно имплицира хијерархију улога

и пресудну реч оца породице у доношењу свих важних одлука, на супрот томе, партиципација подразумева већу равноправност у односима родитељи-адолесцент. С друге стране, вероватно да синови у оваквим породицама ипак имају више слободе од кћерки. У патријархалним породицама младићима се допушта много штошта што девојкама није дозвољено, али, наравно, само *унутар* јасно дефинисаних и давно одређених *граница*.

Најзанимљивији налаз је, свакако, да се идентификација с родитељским очекивањима и уклапање у патријархални модел код младића не базирају на контроли или кажњавању, већ на блиским односима родитељи-син и позитивној породичној атмосфери, што су, уосталом, и раније помињана истраживања показала. Везивање и обавезивање љубављу ваљда је “ефикасније” од насилног и агресивног наметања???

Важи, такође, и обрнуто: други пол ове компоненте у подручју опажања породичних односа описује “модерније”, непатријархалне породице. Притом, младићев доживљај породице одређен је, пре свега, одбијањем да се идентификује с родитељским очекивањима и тежњама, потом, опажањем структуре породичних улога као равноправније, али, такође, општим незадовољством породицом и слабом интимношћу с мајком и оцем (изгледа, дакле, да је реч о породицама у којима владају прилично “хладни” односи родитељи-син).

У подручју концепта о себи, други пол ове компоненте дефинисан је изостанком екстернализације и виђењем себе као слабог, “телесно неадекватног”, рационалног, непривлачног за девојке и неомиљеног међу вршњацима. Интересантно је уочити да је оваква (прилично депресивна...) структура самоевалуације повезана са “савременијим” устројством породичних улога - у питању су, као што је већ речено, породице у којима се не поштују патријархална схватања, али истовремено, односи између чланова нису баш блиски. Може се претпоставити да је овде реч о образованијим родитељима, вишег социјалног статуса, који вероватно од сина превише очекују или му постављају неке, њему неразумљиве, неприхватљиве захтеве. “Нетрадиционална” структура породичних улога, уколико је праћена затегнутим и удаљеним односима између родитеља и сина, повезана је, изгледа, са формирањем мушког полног идентитета, па момци из таквих породица лоше процењују себе на стереотипно мушким особинама.

“Научена беспомоћност” - други део

Изложићемо сада резултате добијене на женском узорку. Први пар квазиканоничких компонената на женском узорку релативно је сличан првом пару код младића. У начелу, закључци и разматрања наведени у вези с првим механизмом који се налази у основи веза између доживљаја породице и доживљаја себе код момака важе и овде, па их нећемо понављати (већ само указати на неке специфичности).

Треба, међутим, имати у виду да већ изведени закључци за девојке важе у мањој мери - да подсетимо, код адолесценткиња, опажање породичне интеракције и самовредновање нису тако чврсто интегрисани као код њихових мушких вршњака.

Неповољна породична клима: хладно, хладно		Ја нисам ОК, други нису ОК
Незадовољство породицом Мајчина неспремност на жртвовање Занемаривање (отац) Слаба блискост са мајком Очева неспремност на жртвовање Неслагање између родитеља	0.442	Ниско глобално самопоштовање Доживљај глобалне некомпетентности Доживљај : – неприхваћености од стране вршњака – интелектуалне некомпетентности – непривлачности за супротни пол – физичке некомпетентности – Изражена мизантропија
Ниска интернализована контрола (мајка) Слаба блискост с оцем Ниска интернализована контрола (отац) Несистематско кажњавање (мајка) Несистематско кажњавање (отац) Претерани захтеви (мајка) Претерани захтеви (отац) Јака контрола (мајка) Јака контрола (отац)		

И код девојака учачамо повезаност између:

- *глобално неповољне* породичне климе, односно, лоших односа у породици (на обе битне димензије: 1. емоционално одбацивање и 2. ограничавање аутономије) и
- депресивне структуре самовредновања која би се дескриптивно могла окарактерисати као “*научена беспомоћност*”. Хладни и ауторитарни односи у породици се, као и код момака, пре свега одражавају на генерално самопоштовање, односно, доживљај глобалне компетентности.

Треба напоменути, ипак, због јаснијег учачања полних разлика - код девојака, прва компонента у подручју доживљаја породичних односа дефинисана је, првенствено, општим задовољством породицом и емоционалним “тоном” у односима родитељи-кћерка, док су показатељи ограничавања аутономије (јака контрола, несистематско кажњавање) мање битне одреднице компоненте него што је био случај на мушком подузорку. У подручју варијабли концепта о себи, депресивна структура самовредновања код девојака одређена је, на првом месту, ниским самопоштовањем и доживљајем глобалне некомпетентности, а потом негативним виђењем себе у свим доменама: социјалном (“неомиљеност” међу вршњацима), интелектуалном, физичком (непривлачност за супротни пол, слабе телесне способности). То је повезано и са мизантропским ставом према људима.

Код момака је, да подсетимо, депресивна структура самоевалуације асоцирана са глобално неповољном породичном интеракцијом, одређеном, пре свега, неравноправним односом са ауторитарним, одбојним и “кажњавајућим” оцем. Код девојака, међутим, за остварење веза са позицијом “научене беспомоћности” битнији су други чиниоци, емоционалне природе: опште незадовољство породицом, недостатак блискости и стварне подршке од стране оба родитеља, односно - *доживљај напуштености, одбачености, небриге*. Хладноћа у односима повезана је и са недостатком жеље да се испуне очекивања родитеља. То је очекиван налаз – већ је помињано да је идентификација са

родитељским схватањима “какав/каква ја треба да будем”, повезана с блиским и топлим односом родитељи-адолесцент.

Спутаване слободе и аутономије, иако је повезано с осећајем сопствене “мање вредности”, ипак је мање битно за учвршћивање такве самоперцепције него код момака. То има два могућа тумачења:

1. родитељи су мање склони да спутавају, контролишу и ограничавају кћерке него синове (што, у нашој култури, није баш вероватно?);
2. девојке мање очекују да родитељи уважавају њихова права и слободе (можда забране и ограничавање сматрају неумитним – навикле су се?), већ је код њих опажање да их родитељи занемарују битније и за општи доживљај односа у породици и за доживљај себе.

Важи, такође, и обрнуто:

- позитивна породична атмосфера и блиски односи са родитељима (базирани на поверењу, пружању подршке), а у нешто мањој мери, и уважавање личне аутономије девојака, представљају “подстицај” самопоштовању;
- повезани су са уверењем у властиту вредност и компетентност, позитивним виђењем себе у свим доменима (социјалном, интелектуалном, физичком) и одсуством непријатељског става према другим људима.

“Ђерка је туђа вечера”³² или “Каква, бре, партиципација? Никад чуо!”

При разматрању партиципативних права девојака у породици, не треба изгубити из вида традиционалне дефиниције полних улога и

³² Црногорска народна изрека.

Реченицом “Код нас кажу: ‘Ђерка је туђа вечера’ Наталија П., полазница Петнице, родом из једног мањег места у Црној Гори, пожелела је да одговара на питање о очекивањима родитеља везаним за њене професионалне планове (у оквиру студије некогнитивних фактора повезаних с образовним и професионалним аспирацијама полазника ИСП; *Реис* и Бранковић, у припреми)

један битан показатељ породичне интеракције – да ли је структура улога у породици заснована на патријархалном моделу. На то упућују резултати који следе.

Pater familias: “Ти си женско и да ниси писнула!”		Пројекција узрока животних збивања у спољни свет: судбина је тако хтела...
Патријархална породична структура Несистематско кажњавање (отац)		Изражена екстерналност Изражен морални негативизам
Јака контрола (отац)	0.428	Емоционалност
Претерани захтеви (отац)		Изражена мизантропија
Слаба интернализована контрола (мајка)		Ниско глобално самопоштовање Доживљај глобалне некомпетентности

Други механизам који се налази у основи веза између опажања породичних односа и опажања себе код девојака може се протумачити као одбрамбени механизам пројекције – путем приписивања узрока животних догађаја спољашњим чиниоцима девојке покушавају да заштите своје самопоштовање од неповољних ефеката патријархалног устројства породице и очеве строгости, односно примене “чврсте руке” у дисциплиновању (што се огледа у несистематском кажњавању, јакој контроли, претераним захтевима).

У подручју опажања породичне интеракције, други фактор првенствено је одређен доживљајем девојке да су односи у породици уређени према патријархалном моделу, као и доживљајем претераног спутавања од стране оца. У питању је, очигледно, типично поступање патријархалних очева према женској деци, што би се могло описати као “утеривање у послушност” - несистематско кажњавање, затим, стриктне забране и ограничења, праћене захтевима које девојка

доживљава као претеране. Овакав склоп породичних односа, који је у књижевности познат још од Боре Станковића, повезан је донекле и с одбијањем кћерке да оправда мајчина очекивања, што је показатељ негативног става према мајци. Можемо претпоставити да кћерка вероватно не жели да се идентификује с мајчином улогом унутар типичне патријархалне породице и да ту улогу “репродукује” у својим, садашњим или будућим, односима са мушким полом.

Овакво патријархално устројство породичних односа повезано је са доживљајем да су животна збивања одређена судбином и случајем, потом израженим моралним негативизмом, доживљајем себе као емотивне особе, а у нешто мањој мери и израженом мизантропијом и ниским глобалним самопоштовањем, односно доживљајем глобалне некомпетентности. Може се протумачити да је суштина ове компоненте у некој врсти генерализованог убеђења да се на догађаје у животу не може утицати, пошто су одређени неким непредвидљивим (неумитним?) спољним чиниоцима – судбином, срећом, случајем, друштвеном неправдом, “вечитом људском злбом”. Позиција “*не могу да утичем на збивања у свом животу, а и људи су зли...шта год да покушам, биће како је судбина одредила...*” вероватно води пасивизацији и мањку самоиницијативе. У контексту циљева овог истраживања, свакако је најинтересантније што је установљено да је оваква животна позиција повезана са патријархалним устројством породице и чврстом руком “*pater familias*” у дисциплиновању кћерки, тј. забранама, казнама и ограничавањем слободе. Могуће је да девојке доживљај неправедности, угрожености и немогућности да утичу на одлуке, који су стекле у оваквој патријархалној породици, преносе и на остале социјалне односе. Вероватно је и да у спољашњим агенсима траже неку врсту рационализације или оправдања за неправедно очево понашање.

Да не заборавимо да важи и обрнуто:

- у породицама које почивају на равноправнијим односима мајке и оца, а очеви нису склони неправедним казнама и присиљавању кћерке да се уклопи у нереална и немогућа очекивања, већ поштују кћеркино право на “сопствено мишљење”, слободу и аутономију,

код кћерки се не манифестује тенденција да у судбини, “људској злоћи” и “неправедним социјалним правилима” траже оправдање за оно што им се у животу дешава.

Кћерка и мајка у изврнутом огледалу - нисам као ти!

Трећи пар квазиканоничких компоненти код девојака изгледа описује компензацију лоших односа кћерке са мајком, односно интересантан механизам “обрнуте идентификације” (“Нисам као ти!”). Треба ипак имати у виду да је квазиканоничка корелација нешто слабија, а и да добијене компоненте слабије репрезентују (видети табеле у прилогу) скупове варијабли које анализирамо – опажање породичних односа и концепт о себи.

Мајка: држање на “узди”		Кћерка: 'Боља сам од тебе' !
Јака контрола (мајка)		Доживљај:
Несистематско кажњавање (мајка)		-интелектуалне компетентности
Претерани захтеви (мајка)	0.354	-привлачности за супротни пол
Занемаривање (мајка)		Мизантропија
Слаба блискост с мајком		
Мајчина неспремност на жртвовање		
Слаба интернализована контрола (мајка)		

Однос с мајком одређен је, пре свега, доживљајем претеране контроле и неправедног кажњавања. Мајчино понашање кћерка опажа као покушај “држања под контролом” – као грубо и непринципијелно кажњавање, превише строге забране, постављање нереалних захтева, уз истовремено одбацивање и незаинтересованост за њене стварне жеље и потребе. Такви, глобално лоши, односи са мајком праћени су и недостатком идентификације - млада девојка не настоји да се уклопи у мајчина очекивања о томе “каква треба да буде”.

Овакав склоп односа са мајком повезан је са наглашеним позитивним вредновањем сопствених интелектуалних, а потом и сексуалних атрибута (привлачност за супротни пол) и мизантропским

ставом према другим људима. Релативно слични налази добијени су на узорку девојака, полазница Петнице (Бранковић, 1996), које су, иначе, натпросечно интелигентне, а такође, у поређењу с осталим адолесцентима, повољније вреднују своје интелектуалне способности. Налаз о недостатку идентификације са мајчиним схватањима и очекивањима можда упућује да је овде реч о девојкама које, поредећи се са својим мајкама, опажају себе као боље (као “антипод” мајци?) и вероватно граде своје самопоштовање на неким другим чиниоцима, а не на мајчиним утицајима. Могуће је и да су у овом случају релације између доживљаја мајчиног понашања и самопроцене посредоване другим факторима, као што је образовање мајке – претпостављамо да се говори о слабије образованим женама које (неуспешно) покушавају да кћеркама наметну своје тежње и схватања, користећи класичан репертоар забрана и казни “да се дете не би разуздало”. Кћерке, са своје стране, претпостављеним механизмом “обрнуте идентификације” штите своје самопоштовање и компензују ефекте мајчиних рестрикција, а вероватно да непријатељски став према мајци пројектују на друге људе. Сагласан оваквом тумачењу је налаз добијен у првом делу овог истраживања – да су слабије образоване мајке склоније од високообразованих да негирају права младих на самостално формирање сопствених ставова, као и на избор љубавног/сексуалног партнера.

Важи и обрнуто – девојке из породица: у којима мајке имају либералније ставове (немају тенденцију ка претераном ограничавању и кажњавању, што је праћено блискошћу у односима и кћеркином жељом да оправда мајчина очекивања) доживљавају себе као интелектуално некомпетентне, физички неатрактивне и немају мизантропски став према социјалној околини.

Као што је речено, може се претпоставити “скривени ефекат” социјалног статуса – реч је, вероватно, о девојкама чије су мајке високообразоване и склоне либералнијем односу према кћеркама. Важно је, у контексту овог истраживања, истаћи следећи налаз као индикативан – мајчин однос према кћерки, који се одликује толеранцијом, уважавањем аутономије, уз истовремену бригу и

топлину (као да је пресликан из неке популарне психолошке књиге о подизању деце...), повезан је с негативном самопроценом кћерки у интелектуалној и физичкој сфери. Такве мајке представљају позитиван модел за идентификацију, међутим, вероватно да кћери имају доживљај властите интелектуалне и физичке инфериорности у поређењу са њима. Изгледа да уважавање аутономије не мора *необходно* да буде повезано са позитивним “ефектима” на самовредновање. Као што је већ раније речено, да би се објаснио варијабилитет у самопоимању, нарочито на женском узорку, потребно је, осим породичних односа, узети у обзир и неке друге факторе - да “допуне слагалицу”.

Закључци

Добијени налази допуштају да се бар делимично одговори на питање: “А шта ако нема партиципације?” односно, како млади *доживљавају* негирање (или уважавање) сопствене слободе и аутономије у породици и на који начин је то повезано с њиховим опажањем себе и социјалне околине. Тиме су употпуњени налази добијени у другим сегментима истраживања, а омогућено је и да се изведу претпоставке о везама концепта о себи са другим варијаблама, као што су, на пример, аспирације.

1. Код адолесцената, перцепција обе битне димензије породичне интеракције (1. блискост с родитељима; 2. контрола и ограничавање од стране родитеља, на супрот уважавању аутономије) значајно је повезана са самовредновањем, притом, везе су израженије код момака. *Уважавање (или неуважавање) партиципативних права младих у породици, према томе, не можемо посматрати изоловано од емоционалних аспеката интеракције родитељи-адолесцент.*
2. Иако су везе између опажања породичних односа и самоперцепције код младих значајне, добијене компоненте објашњавају само један део варијабилитета. Да би се тумачило самовредновање младих, треба, поред породичних односа, узети у обзир многе друге чиниоце. Основано је, такође, претпоставити *комплексну*

интеракцију између опажања породичних односа и самовредновања, што је у складу са налазима Опачића (1995) који доводе у питање класичну парадигму према којој су варијабле породичне интеракције независне, а домени самовредновања зависне варијабле.

3. У структури веза између опажања породичних односа и опажања себе добијене су неке *квалитативне разлике* између полова, што је у складу с налазима Опачића (1995) и Бранковић (1996). Показало се, осим тога, да су везе јаче код момака, па се може претпоставити да девојке имају потребу да “изолирају” свој евалуативни систем од родитељских утицаја. Установљено је и да се код момака везе заснивају на два, а код девојака на три механизма. *Девојке различито доживљавају контролу и кажњавање зависно од тога да ли потиче од мајке или од оца*. Поред тога, мајчино ограничавање и контрола повезани су са покушајем кћерке да себе изграђује кроз “опонирање” мајци и њеним тежњама/очекивањима, док се спутавање и кажњавање од стране оца пре свега “рефлектује” на став кћерке према социјалној околини - што се испољава као уверење да су догађаји у животу одређени непредвидљивим спољним факторима (судбином, срећом, случајем, социјалном неправдом, људском “зломом”).
4. Код оба пола, механизам који је најважнији за остварење веза између доживљаја породичних односа и самовредновања може се описати као “генеза осећаја инфериорности”. Неповољна породична атмосфера, крута дисциплина и контрола, несистематско кажњавање (односно, неуважавање слободе и аутономије момка/девојке), *првенствено се одражавају на глобално самопоштовање*. Млади из таквих породица доживљавају себе као *глобално некомпетентне* (“мање вредне”), а осим тога, *негативно процењују себе* у свим “сферама” - социјалној, интелектуалној, физичкој (!), као и *социјалну околину*, тј. друге људе. Код момака, за настанак овакве депресивне структуре самовредновања битнији су лоши односи са оцем (захтевни, хладни и строги отац који

ограничава и кажњава), а код девојака опште незадовољство породицом, као и поремећени емоционални односи с оба родитеља (доживљај хладноће, незаинтересованости, одбачености, што је повезано и са недостатком потребе да се испуне родитељска очекивања). Потврђује се, према томе, да уважавање партиципативних права не треба посматрати одвојено од целокупне породичне атмосфере. Поштовање слободе избора младих јасно је повезано са димензијом “емоционалног тона” у породичним односима (блискост, прихватање, љубав, брига, подршка). Вероватно да адолесценти уважавање сопствене аутономије доживљавају као чин прожет имплицитним емоционалим порукама поверења и поштовања, а претерану строгост и дисциплину као одбацивање, подозривост. Налази о повезаности родитељске рестриктивности и хладноће са “комплексом мање вредности” потврђују и допуњују резултате ранијих истраживања (Опачић, 1995) да је несистематско кажњавање извор “научене беспомоћности”, која се испољава као генерализована некомпетентност: “Што год да урадим, нећу успети...можда је боље да и не покушавам”. Вероватно да су социјалне прилике у којима породица живи медијатор утврђених веза – раније се показало, на узорку полазника Петнице (Бранковић, 1997) да је слична депресивна структура самопоимања код младих повезана са нижим социоекономским статусом породице, нарочито код девојака. У том истраживању претпостављено је да негативно самовредновање може да буде један од чиниоца који доприносе “замрзавању социјалних разлика”, односно смањењу социјалне мобилности.

5. *Уколико желимо да сагледамо како млади доживљавају уважавање сопствених партиципативних права у породици, патријархална структура породичних улога веома је битан показатељ, јер је у вези са контролом и несистематским кажњавањем, а такође и са доживљајем себе и социјалне околине. Патријархална структура породице, код оба пола, повезана је са “веровањем у судбину”, односно тражењем узрока животних збивања у факторима као што*

су судбина, срећа, случај. Тиме се потврђују налази психолошко-антрополошких студија (Требјешанин, 1991) које су указивале на дубоку увреженост патријархалних и фаталистичких схватања у нашој култури. Патријархално устројство породичних улога, међутим, “одражава” се различито на кћери и синове. Када су кћерке у питању, подразумева (како резултати показују) претерану контролу, ограничавање слобода и непринципијелно кажњавање од стране оца. Путем одбрамбеног механизма пројекције, девојке покушавају да своје самопоштовање “заштите” од негативних порука имплицитно садржаних у претерано строгом и ауторитарном очевом понашању. Заправо, други механизам на коме почивају везе између опажања породичних односа и самовредновања код девојака своди се на пребацивање одговорности – узроци животних догађаја траже се у спољашњим факторима: судбини, срећи, случају, “неправедним” социјалним нормама, “злим и лошим” људима. Кћерке, такође, одбијају да се идентификују с мајчиним очекивањима (која вероватно подразумевају традиционално схватање полних улога). Код момака, с друге стране, патријархална структура породице повезана је са жељом да се испуне родитељска - пре свега мајчина - очекивања и позитивном породичном климом коју одликује блискост између родитеља и сина. На идентификацији момка са родитељским замислима “какво мушко дете треба да буде” почива други механизам којим се могу протумачити везе између опажања породичних односа и самопоимања. Момци из (описаних) патријархалних породица доживљај себе граде усвајањем стереотипа о мачо-мушкарцу. Вероватно су везе између опажања породичних односа и самопоимање у овом случају посредоване социјалним статусом породице, с обзиром на то да је раније установљено (Бранковић, 1997) да момци из нижих социјалних слојева, у којима су традиционална схватања полних улога распорострањенија, компензују ефекте социокултурне депривације позитивним вредновањем себе на стереотипно мушким особинама

и екстернализацијом узрока животних збивања – веровањем да су догађаји судбински предодређени.

6. Тежња младих да испуне родитељска очекивања и сачувају њихову љубав и подршку је, као што је већ јасно из наведеног, битан показатељ става према родитељима, али истовремено представља један од чинилаца у формирању личног идентитета, а особито *полног идентитета*. Код момака, како је речено, потреба да не изневере родитељске тежње, унутар позитивне породичне климе, асоцирана је с повољном самопроценом на стереотипно мушким особинама. Код девојака, међутим, трећи механизам, који објашњава структуру релација између опажања породичне интеракције и самопоимања, заснива се на интересантној “обрнутој идентификацији”. Кћерке које доживљавају мајчино понашање као претерано спутавање (изражена контрола, непринципијелно кажњавање) и одбацивање (мањак блискости), покушавају да изолују свој евалуативни систем од мајчиних утицаја. Оне, изгледа, позитивним вредновањем свог интелекта и физичке атрактивности стварају “антипод” мајци и њеним очекивањима.
7. Један од кључних налаза истраживања - да је ограничавање и кажњавање, као и хладноћа у односима родитељи-адолесцент, јасно повезано с осећајем глобалне некомпетентности - вероватно има *психолошке и социјалне импликације*. На индивидуално-психошком плану, оваква негативна процена себе може деловати као “самоиспуњавајуће пророчанство”, с обзиром на то да је у бројним, претежно лонгитудиналним студијама (нпр. March, 1994; Walker et al., 1992; Reis, 1996), потврђено да је ниско самопоштовање и неповољна процена сопствених способности у вези (нарочито код девојака!) са снижавањем аспирација, нижим постигнућем, мањом истрајношћу при остваривању дугорочних циљева и приписивањем успеха спољашњим факторима, а не сопственој способности. Потенцијалне *социјалне импликације* односе се на претпостављене ефекте “научене беспомоћности” у различитим социјалним интеракцијама. Од младих људи, који су у породици добро

истренирани у “наученој беспомоћности”, пре се може очекивати пасивност, мањак иницијативе и фаталистичко прихватање друштвене стварности него самосвесно и достојанствено понашање грађанина.

Литература

- Arnold, K., Denny, T., 1985, *The lives of academic achievers: The carrier aspirations of male and female high school valedictorians and salutatorians*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, Illinois.
- Безиновић, П., 1986, *Генерализирана некомпетентност и концепт о себи*. Загреб: Свеучилиште у Загребу (докторска дисертација).
- Bandura, A., 1982, The self and mechanisms of agency, in: J. Suls (Ed.): *Psychological perspectives on the self*. London: LEA Publishers.
- Bandura, A., 1986, *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Бранковић, Б., Опачић, Г., 1996, Релације између самопоимања и когнитивних способности код натпросечно интелигентних адолесцената. II научностручни скуп: *Емпиријска истраживања у психологији*, 15-17 фебруар, Београд.
- Бранковић, Б., 1996, Релације између опажања породичне интеракције и самовредновања код полазника ИСП. Истраживачка станица Петница (технички извештај).
- Бранковић, Б., 1997, Релације између социјалног статуса и самовредновања код надарених адолесцената. *Десети конгрес психолога Југославије*, 30. септембар - 3. октобар, Петровац (на мору).
- Eccles, J. S., 1985, Why doesn't Jane run? Sex differences in educational and occupational patterns. In F. D. Horowitz and M. O'Brien (Eds.), *The gifted and talented: developmental perspectives*. (pp. 251-295). Washington, DC: American Psychological Association.

- Englert, A. M., Tomlinson-Keasey, C., 1989, Competence and self-efficacy among the gifted. *Gifted International*, vol 4, No.1, 8-13.
- Feldhusen, J. F., 1986, A conception of giftedness. In R. J. Sternberg and J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, pp. 112-128. Cambridge: Cambridge University Press.
- Freeman, J., 1994, Some emotional aspects of being gifted. *Journal for the Education of the Gifted*, vol. 17, No. 2, pp. 180-197.
- Hoge, R. D. & Renzulli, J. S., 1993, Exploring the link between giftedness and self-concept. *Review of Educational Research*, 63(4), 449-465.
- Hollinger, C. L., & Fleming, E. S., 1984, Internal barriers to the realization of potential: Correlates and interrelationships among gifted and talented female adolescents. *Gifted Child Quarterly*, 28(3), 135-139.
- Hollinger, C. L., & Fleming, E. S., 1988, Gifted and talented young women: Antecedents and correlates of life satisfaction. *Gifted Child Quarterly*, 32(2), 254-260.
- Hollinger, C. L., & Fleming, E. S., 1992, A longitudinal examination of life choices of gifted and talented young women. *Gifted Child Quarterly*, 36(4), 207-212.
- Kerr, B. A., 1985, *Smart girls, gifted women*. Ohio: Ohio Psychology Publishing Company.
- Кнежевић, Г., Момировић, К., 1996, Алгоритам и програм за анализу релација каноничке корелацијске анализе и каноничке анализе коваријанси. У: П. Костић (ур.): *Проблеми мерења у психологији (примена рачунара)*, вол. 2. Београд: Институт за криминолошка и социолошка истраживања, 57-74.
- Marsh, H. W. & O'Niell, R., 1984, Self-Description Questionnaire III (SDQ III): The construct validity of multidimensional self-concept ratings by late-adolescents. *Journal of Educational Measurement*, 21, 153-174.

- Marsh, H. W. & Shavelson, R. J., 1985, Self-concept: Its multifaceted, hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20, 107-125.
- Marsh, H. W. & Smith, I. D., 1987, A cross-national study of the structure and level of multidimensional self-concepts: Application of confirmatory factor analysis. *Australian Journal of Psychology*, 39, 61-77.
- Marsh, H. W., Byrne, B. M. & Shavelson, 1988, A multifaceted academic self-concept: Its hierarchical structure and its relation to academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 80, 366-380.
- Marsh, H. W., 1990, Confirmatory factor analysis of Multitrait-Multimethod data; The construct validation of multidimensional self-concept responses, *Journal of Personality*, 58(4).
- Marsh, H. W., 1991, Failure of high ability high schools to deliver academic benefits commensurate with their students' ability levels. *American Educational Research Journal*, 28, pp. 445-480.
- Marsh, H. W., 1994, Using the national longitudinal study of 1988 to evaluate theoretical models of self-concept: The Self-Description Questionnaire. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 86, No. 3, pp. 439-456.
- Mone, M.A., Baker, D.D., Jeffries, F., 1995, Predictive validity and time-dependency of self-efficacy, self-esteem, personal goals, and academic performance. *Educational and Psychological Measurement*, vol. 55, No. 5, pp. 716-727.
- Noble, K. D., 1989, Counseling gifted women: Becoming the heroes of our own stories. *Journal for the Education of the Gifted*, 12(2), 131-141.
- Опачић, Г., 1995, *Личност у социјалном огледалу*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Опачић, Г., Кос, Г., 1987, *Покушај идентификације факторске структуре породичне интеракције*. Зборник ВИ Дани психологије у Задру, вол. 4.

- Reis, S. M., 1987, We can't change what we don't recognize: Understanding special needs of gifted females. *Gifted Child Quarterly*, 31(2), 83-88.
- Reis, S. M., 1991, The need for clarification in research designed to examine gender differences in achievement and accomplishment. *Roeper Review*, 13(4), 193-198.
- Reis, S. M., 1995, Talent ignored, talent diverted: The cultural context underlying giftedness in females. *Gifted Child Quarterly*, 39(3), 162-170.
- Reis, S., 1996, Older women's reflections on eminence: obstacles, and opportunities. In K.D. Arnold, K.D. Noble, and R.F. Subotnik (Eds.), *Remarkable women: perspectives on female talent development*. Cresskill, NJ: Hampton Press Inc.
- Reis, S. M. & Callahan, C. M., 1989, Gifted females: They've come a long way – or have they? *Journal for the Education of the Gifted*, 12, 99-117.
- Reis, S., Branković, B., Professional aspirations of gifted female adolescents interested in science (in preparation).
- Renzulli, J. S., 1994, *Schools for talent development: A practical plan for total school improvement*. Mansfield, CT: Creative learning press, Inc.
- Требјешанин, Ж., 1991, *Представа о детету у српској култури*. Београд: Српска књижевна задруга.
- Walker, B. A., Reis, S. M., Leonard, J. S., 1992, A developmental investigation of the lives of gifted women. *Gifted Child Quarterly*, 36(4), 201-207.

Весна Дејановић

Мирјана Пешић

ЗАВРШНИ КОМЕНТАР "КУД ПЛОВИ ОВАЈ БРОД"?

Глобализација механизма поштовања људских права и, сходно томе, права детета као људског бића, неизбежно нас враћа на уже културалне обрасце у којима ти механизми треба да се остварују.

Желећи да разумемо како наша култура, сурово разапета између прошлости, садашњости и будућности, види младог човека и његова партиципативна права, пошли смо другачијим путем него што се то обично чини. Нисмо градили претпоставке, већ смо питали младе: "шта је за вас партиципација"? и "које су то области у којима је веома важно да учествујете"? Развијајући своје истраживање око њихове аутентичне визије осветлили смо једну исту појаву из три различита угла - породица и школа као перпетум мобиле, као зачарани круг и (потенцијално) вежбалиште цивилног друштва очима младих, родитеља и наставника.

Наши данашњи просечни седамнаестогодишњаци имају изричито позитивне ставове према сопственим партиципативним правима, при чему кажу да им је далеко битније да њихова слобода и аутономија буду уважене у породици него у школи. То се види и кроз дефинисање области, односно ситуација, у којима млади процењују да им је важно да партиципирају. У породици су оне суштински конципиране око потребе за аутономијом, разменом мишљења и активним учешћем, док се у школи доживљавају више као техничко питање. Да ли је то зато што се оне мање уважавају у породици него у школи, да ли се ради о свести да се у школи ионако ништа не може променити или им она сама по себи није толико важна, да ли је у питању развојно очекивано отимање од родитеља и бег испод стакленог звона? Одговор на ова

питања није једнозначан и можемо му се приближити тек разумевањем комплетне слике.

Интересантно је приметити да колико је младима породица важан полигон партиципирања, толико родитељи не опажају партиципацију и потребу за њом у сфери породичног живота, као посебно значајну. Чињеница је, додуше, да испитиване породице показују већи степен савремености у односу на претходне генерације када је реч о ставовима према отворености комуникације. Забрањених тема као да више нема, о свему је могуће разговарати, али традиционалистичка оријентација и даље одређује ставове о заштити детета (младих) од проблема и обавеза у кући, послушности према ауторитету и индиректној контроли провођења слободног времена.

Наставници изражавају умерено позитиван став према партиципацији ученика, при чему највиши статус има право на приватност и приступ информацијама везаним за школу.

Паралелност ових светова готово драматично долази до изражаја када зађемо у сам домен остварености партиципативних права и захтева родитеља за већом партиципацијом њихове деце у школама. С друге стране, школа (наставници) замера родитељима што дају превише аутономије својој деци. У тој игри пребацивања одговорности и одсуства сарадње породице и школе, у неком међупростору живе млади учаурени у патерналистичкој бризи и заштити и неспремни за све оно што се очекује од њих већ готово сутра.

Посматрано у реалним односима, млади из већих градова и севернијих крајева наше земље у већем степену остварују своја партиципативна права у оквиру породице, него што је то случај с њиховим вршњацима у мањим местима и јужнијим регионима. Они имају много већи степен слободе у избору професије, формирању и исказивању ставова и мишљења, избору партнера, а оно што их суштински разликује од осталих вршњака је степен поштовања приватности. Млади који одрастају уз више браће и сестара, живе под већом контролом и уз израженију хијерархију улога. Деца/млади ниже

образованих мајки процењују да им је слобода мишљења битно ограничена, а такође и питање избора партнера. Слобода избора партнера је уједно и подручје у коме девојке генерално процењују да имају мање слободе него младићи на истом узрасту.

Када се породица као медијум за партиципацију детета, односно младог човека, погледа из угла родитеља, онда та слика добија нешто другачију димензију. Све оно што улази у домен аутономних личних избора и приватности (као што је, на пример, уређење властитог простора, организација слободног времена) и где не треба да се очекује утицај и контрола, они у ствари постоје. Оно што им суштински даје негативан тон јесте чињеница да свој извор налазе у одсуству поверења у дете и сталној родитељској бризи и заштити. Подсетимо да се овде ради о младим људима, седамнаестогодишњацима, због чега снага патерналистичког обрасца која одређује нашу савремену породицу, постаје још јаснија.

У сфери учешћа младих у одлукама и активностима које имају конотацију заједничког и оног што је директније везано за интерес целе породице, видимо да су родитељи до извесне мере спремни да чују младе чланове, али доношење коначне одлуке сматрају својом обавезом, опет са позиције растерећења детета.

Ова наизглед контрадикторна слика постаће јаснија када уђемо у суштину не/уважавања партиципативних права. Патерналистичко-неповерљив став према младима има свој извор пре свега у немогућности прихватања сексуалног сазревања властитог детета, што директно води и процени његове интелектуалне и социјалне некомпетентности и асиметрији породичних улога. У складу са тим се развијају и стратегије инфантилизације (поткрепљивање незрелости, презаштићивање, омаловажавање), тако да можемо рећи да млади нису суочени са класичним и беспоговорним забранама, већ пре са контролом праћеном порукама: "то је за твоје добро и да ти се нешто на деси", "не треба ти о томе да бринеш, још је рано", "наше је да ти обезбедимо будућност, а твоје је само да учиш", и слично.

Снага ових стратегија инфантилизације видљива је и у раскораку између жеље младих за већим степеном аутономије и проценом њихове властите некомпетенције за доношењем одлука. Живећи у окружењу у коме је нормално да млади остају дуго са својим родитељима, економски зависни и у позицији детета, млади интернализују родитељску представу о њима самима. Чини се да због тога и сами млади процењују да нису способни за самостално опредељивање у многим сферама које су им загарантоване (на пример, избор професије, удруживање, религијско и политичко опредељење). Нарочито је интересно размотрити област кућних обавеза и поделе дужности. Укључивање младе особе у живот породице путем радних, кућних обавеза, не види се ни од стране младих ни од стране родитеља као активност у функцији сазревања и не доводи се у везу са партиципацијом. Чак и у породици која негује заједништво и договарање и која уважава мишљења свог младог члана, кућне обавезе су недодирљиве и не доводе се у питање. Такав модел уједно је и плодно тло за конформизам: уљуљкани и заштићени, ненаучени на подељену одговорност и неосетљиви за потребе других, млади траже више уважавања, али само када су у питању њихови лични интереси и избори.

Школа као агенс социјализације, а у нашем светлу као вежбалиште партиципације, заузима интересно место. Док родитељи траже за своју децу више партиципације у школи и високо вреднују школске обавезе и сам значај образовања, дотле сами млади не доживљавају школу као место на коме им је важно да учествују онолико колико би се могло очекивати. Овакву констатацију ипак треба прихватити са резервом. Могуће је да млади постојећи школски систем виде као подручје неподложно променама и место у коме реално не могу очекивати више уважавања, али је исто тако вероватно да се ради о релативно мањем значају школе у односу на породицу.

Млади сматрају да је степен остварености њихових партиципативних права у школи низак и то у сферама које не задиру дубље у организацију и природу школе. Истовремено, према исказима самих

наставника, могло би се очекивати (ако занемаримо неке систематске баријере и немогућност самих наставника да суштински утичу на правила, прописе и одредбе) да је школа простор у коме би се теоријски могло очекивати више могућности за партиципацију него у породици. Наставници су се у том смислу показали битно отворенијим од родитеља, премда то претежно важи за наставнице, чешће из гимназија него средњих школа и више на плану ставова о партиципацији и начелног признавања способности младима да самостално формирају мишљење, него на плану оствареног учешћа ученика у организацији и раду школе: тек једна четвртина средњошколских наставника тражи и узима у обзир мишљење ученика о различитим аспектима наставе, учења и понашања у школи.

Да ли то значи да је наша средња школе бољи и реалнији социјални контекст за практиковање партиципативних права од породице и да може да буде "школа за цивилно друштво"? Подаци нашег истраживања несумњиво показују да она то сада сигурно није али би, под одређеним условима, могла бити. Ти услови подразумевају радикалну трансформацију и саме школе као институције и система образовања и просветне политике. Овакве макропромене могле би се очекивати тек у случају измене укупног политичког система у правцу парламентарне демократије, тржишне економије и стварања претпоставки за развој цивилног друштва. Као државна институција, школа је далеко више од породице подложна непосредном утицају системских промена, те би се последице друштвених макропромена могле брже испољити у њеној структури и начину функционисања него што би се то могло очекивати у случају породице.

Крупне промене у политичком систему па и у сфери образовања треба тек да се догоде и оне саме не могу да реше све проблеме. Стога охрабрује да на микроплану, пре свега у популацији средњошколских наставника, постоји једно језгро које се залаже за радикалну трансформацију школе и у датим условима остварује значајан степен партиципације младих. То језгро, могло би да прихвати макропромене и реализује их у једној форми отворене школе базиране на партнерству,

договарању и узајамном уважавању и активној партиципацији како наставника тако и ученика. Имајући у виду релативно слабу информисаност наставника о Конвенцији о правима детета и податак нашег истраживања да су наставници хуманистичког образовања (наставници језика и неких друштвених дисциплина) чешће међу онима који негују ученичку партиципацију, можемо претпоставити да би једно систематско образовање за права детета дало ефекта и у постојећој ситуацији.

"А шта ако нема партиципације?", односно како млади доживљавају (не)уважавање сопствене слободе и аутономије и како је то повезано са њиховим самовредновањем? Испитивање везе између опажања породичне интеракције и самовредновања код адолесцената, премда изведено на посебном узорку, даје основу да се разматрају могући дугорочни ефекти уважавања, односно неуважавања партиципативних права младих, како на индивидуално-психолошком, тако и на социјалном плану.

Резултати ове студије, као и ранија слична истраживања, показују да се уважавање, односно неуважавање аутономије младих не може посматрати (нити делује) изоловано од укупних породичних односа, посебно емоционалних. Исто тако, потврђена је сложена структура веза између опажања породичне интеракције и самоопажања младих: постоје квалитативне разлике између полова; девојке различито доживљавају контролу и кажњавање који потичу од мајке и оца; на самоопажање код младих утичу и бројни други чиниоци поред породичних односа.

Један од кључних налаза истраживања је ипак исти за оба пола: хладни породични односи, крута дисциплина и контрола и несистематско кажњавање повезани су са глобалним осећајем некомпетентности адолесцената. Млади из таквих породица негативно процењују не само себе саме (и то у свим сферама: физичкој, социјалној, интелектуалној) већ и социјалну средину. Они су такође склони пребацивању одговорности на друге, те "веровању у судбину" - тражењу узрока животним збивањима у судбини, случају, срећи.

Имајући у виду да су бројне лонгитудиналне студије показале да ниско самоцењење стоји у вези са нижим постигнућем, мањом истрајношћу у остваривању дугорочних циљева и тенденцијом да се сопствени успех припише спољашњим факторима, чини се да одсуство партиципације, заједно са неповољном породичном климом доиста може имати неповољне ефекте на плану индивидуалног развоја. Оваква структура личности, заједно са тенденцијом да се и социјална средина опажа у негативним тоновима и као извор личних невоља (посебно код девојака), имају неминовне социјалне импликације: од младих са "наученом беспомоћношћу" тешко се може очекивати самостално, иницијативно и одговорно делање грађанина.

За утеху, доминантна слика породице и породичних односа, која се може реконструисати из података о партиципацији младих у породици, не подудара се са горе описаном: иако изражени, контрола адолесцената и ограничавање аутономије не остварују се крутом дисциплином и кажњавањем, а отвореност комуникације између родитеља и младих, као и претежно патерналистички став родитеља, сугеришу изванредан степен блискости и топлих емоционалних односа.

CHILDREN'S PARTICIPATION IN FOCUS

- SUMMARY -

Introduction

Although nearly universally ratified, the UN Convention on the rights of the child and its implementation raise serious questions when considered across different societies and cultures, with different conceptions of childhood and different social practices with children. This is particularly the case with the rights to participation, often criticized as being adult centered and based on the western conception of democracy (Milne, 1996).

On the other hand, numerous psychological and sociological studies in the past decades had repeatedly shown the persistence of the patriarchal tradition in the Yugoslav family and society, a collectivistic orientation and an overprotective, paternalistic attitude of parents towards children.

FRY ratified the Convention in 1991. In the past eight years, numerous activities and programs were organized and performed by local NGOs, assisted by international organizations like UNICEF and SCF, in order to promote the Convention and inform and teach on the rights of the child (Pešić, 1996, Vučković-Šahović, 1997). Different target groups have been included in education and/or training of trainers programs: preschool and elementary school teachers and children, parents, journalists, judges and lawyers, policemen, students of teachers' colleges and social sciences. Adolescents and their parents, as well as secondary school teachers, have only sporadically been included so far.

At the same time, the last decade was a period of serious and profound political, social and economic crises in Yugoslavia, that had an immediate

effect on children's perception of themselves and their reality (Branković et al., 1997).

The present study deals with secondary school children's rights to participate as seen by their parents, teachers and themselves. We wanted to have a closer look into their attitudes towards those rights and to assess how the three groups perceived the adolescents' competence to participate. The third or the main objective of the study was to get an insight into the reality of children's participation in school and at home.

Participation in this context means (a process of) being involved in decision making in matters that affect one's life and/or the immediate and larger community in which one lives (Lansdown, 1995). As defined in the CRC, participation relies on Articles 12 and 13 (freedom of expression), but also includes freedom of thought, conscience and religion (Art.14.), freedom of association and peaceful assembly (15), free access to information (Arts.13 & 17), participation in cultural and artistic life (Art. 31) and the right to privacy (Art. 16).

We have chosen to study older adolescents, 15 to 18-year-olds, and their parents and teachers for two reasons. As proved in an earlier study (Branković et al, 1997), children themselves tended to judge younger adolescents as not yet capable for independent decisions and choices. Do parents and teachers share this disbelief in children's competence for freedom and independence? The second reason was more practical. In order to plan adequate educational programs both for teachers and secondary school children, we needed to know their prior attitudes as well as their real participation in school and family life.

The research was conducted in three separate but coordinated studies (on children, teachers and parents), led by three senior researchers and completed by January 1999.

Another, fourth study - "Family relations and self-evaluation in adolescents", aimed to shed light on the consequences of non-participation, by looking at the correlation between the adolescents' perception of the totality of family interaction (both the emotional and the functional aspect of

parents-adolescent relationship) and their self concept (their self-evaluation in the physical, social and cognitive domains).

Since the topic of our research was children's participation, we asked the children (participants in the experimental school for science education of the gifted - "Petnica" and members of the NGO group "Child-to-child", all 16 to 18 years old, and some students) to participate in the development of research instruments. In a series of brainstormings, we attempted to uncover the meaning of the concept of participation from their point of view. (The question was: "In what concrete life situation in family, school and community, do you personally find it important to be able to express your opinion freely and to participate in decision making?") Using the thus obtained material as a resource, a participation scale was developed and tested. The final version consisted of 96 items and had very good metric characteristics. Participants in Petnica's methodological seminars were also asked to define the domains of participation in school and at home they considered most important, and were included in the construction, testing and administration of the scale. Both brainstorming and defining participation domains proved that the family context was by far the most important for children. The important domains of family participation were: the respect of privacy, the respect of one's opinion, attitudes and life style, freedom of movement (going out, staying out late), the choice of friends, sexual partner, profession and extracurricular activities and participation in decisions that affect the whole family. An added question in the participation scale asked the subjects to rank the level of autonomy that parents are granting them in each of the seven above mentioned domains.

Besides this scale, two other instruments were used in the first study (with adolescents as subjects): a questionnaire addressing the issue of participation in school (the level of granting the participation rights) and a shorter scale of attitudes towards participation in school and their own competence for autonomy and self-determination.

The sample of 555 (357 for the participation scale and 198 for questionnaires) 16 to 18 year- old secondary school students (high schools

and vocational schools) came from towns of different regions in Yugoslavia (one big and one smaller town from each region).

Two other studies had samples from the same towns/regions: 247 parents (134 mothers and 113 fathers) and 314 secondary school teachers (104 male, 210 female).

Instruments for those studies were questionnaires with shorter attitude scales (addressing the participatory rights and children's competence for participation) and open-ended and/or multiple choice questions to assess the degree of implementation of participation rights at home and in school.

Questionnaires were administered to parents of whole classes of 17 and 16-year-olds in the chosen schools and to practically all teachers of the same schools.

The fourth study used a separate sample of 280 adolescents (16 to 19 year-old) from the same regions/town as other studies and a revised version of previously developed and used instruments: the self concept scale and the perception of family interaction scale for adolescents (Opačić, 1995).

All data were both statistically and qualitatively analyzed.

Results and discussion

Does participation matter: definitions and attitudes

What does participation mean to the Yugoslav 16 to 18-year-olds, or what rights and in which situations would they like to be granted? As already seen in the preliminary phase of instrument construction, and also throughout the study, their first concern was freedom and autonomy in family life, and to a much lesser extent, the implementation of participatory rights in school or community.

When asked to indicate the important domains of participation in the family, they gave the following list of priorities: 1) respect of privacy, 2) respect and taking into account their opinions, attitudes and life style, 3) freedom of movement, 4) (freedom of) choice of friends, 5) choice of sexual

partner, 6) choice of profession and extracurricular activities and 7) participation in decisions that concern the whole family. Free access to information does not appear on this list, but it is probably because this right is fully implemented. Both their own and parents' data indicate a high degree of openness of communication within the family. The right to information, concerning issues of school life is also considered granted by them as well as by the teacher. The real civil and political right, freedom of association and peaceful assembly, is however, the lowest on the agenda, of both the adults and the young. It has the lowest rank on the attitude scale for teachers and, judging by the data on their own competence for participation (see later in the text), adolescents have had the similar attitude.

Parents of 17-year-olds do not perceive children's participation in family life as very important. Moreover, they generally understand children's rights as something parents (can) give to children, or something the children should obtain at some level of age/maturity.

Only a few parents have ever heard of the Convention and only 25% of secondary school teachers could provide answers on its contents and meaning.

Secondary school teachers have relatively positive attitudes towards participatory rights of adolescents (mean score 3,94, on the scale with min. score 1 and max. 5). As for the children, the right to privacy has the highest rank (4,72), followed by freedom of access to information (4,45) and freedom of expression (4,35). Teachers are, however, less likely to take their students' opinions and ideas into account and allow free choices and autonomous decision-making (3,35).

Nearly one third of the secondary school teachers (though mostly from vocational schools) expressed a conceptual confusion as to what a right really meant: some understood it as a privilege, the others, as something to be earned by performing well as a student.

Are they competent for participation?

The results presented so far raise the underlying issue of the conception of childhood, implicitly held both by adults and children in our culture. How do parents, teachers and adolescents themselves, perceive the young people's competence for participation?

A little less than half the teachers (47%) consider children under the official maturity age of 18 years (starting from 16, 17 or 14) "capable of forming their own opinion and of being involved in decision making on issues that concern them". Another 40% indicate the official maturity, but there are some that mention 20 years or even more! Our data suggest that teachers do not question their students' cognitive competence: students should have free access to information, they should be consulted on issues of school organization, curriculum and global social policy. Reserves stem from the disbelief in their social competence and an overprotective, paternalistic attitude towards the young in general. Teachers state that their students can make autonomous choices of extracurricular activities (85%), school or profession (78%), but less so when the choice concerns friends (67%) or the sexual partner (54%).

Parents are even more restrictive: only 47% agree that their 17 year-old child should make an autonomous choice of sexual partner. Although parents do not explicitly deny their nearly mature daughters and sons the intellectual capacity to form an opinion or make decisions (for example, 67% parents agree that children's opinions should be consulted on important matters of family life), their tendency to influence all choices and decisions of their children, from the organization of free time, arrangement of their rooms, the way they look... to the choice of friends, partners and profession, suggests that, in fact, they have a deep mistrust in their children's competence and maturity.

The predominance of the paternalistic and authoritarian attitudes of parents seems to be the real source of this mistrust. Their interfering in children's choices and decisions was explained as being "for their own good", or an issue of "parent's responsibility". This conclusion is also supported by the fact that 79% of the parents agreed with the item: "obedience is the basis of child upbringing".

Given this kind of family upbringing and the fact that they live and grow in an authoritarian political system, with closed institutions (e.g. the school system), it is not surprising that the adolescents themselves have a relatively low self esteem. They generally consider themselves capable and competent for autonomous decisions on matters concerning everyday life (how to organize their free time, choose friends, decide how to look, dress and where to go), but not so when decisions can have long-term effects (choice of profession, religion, marriage...) or/and when they refer to the political or sexual life (see the table below). There is evidently a discrepancy between the adolescents' need and wish for more respect of their rights (by parents as well as teachers) and their own feeling of incompetence for autonomous decisions on important issues, or better, lack of readiness to take the responsibility that such decisions carry. The following table can serve as an illustration.

Table 1. "Adolescents' redefinition of childhood"

(Ages when they consider themselves capable of autonomous decisions)

Situation	Mean	SD	Min	Max
Choice of friends	11,68	3,79	3	22
Choice of extracurricular activities	11,82	2,65	7	19
How to spend free time	12,78	3,07	5	20
Choice of personal style (appearance)	13,65	2,27	7	18
Choice of parent (when divorced)	13,91	3,40	5	22
Choice of boy/girlfriend	15,50	1,54	12	22
Decision what experience to keep away from parents	15,67	2,70	10	24
Choice of places to go and staying out late	15,73	1,54	10	19

Children's Participation in Focus - Summary

Choice of profession	17,38	2,04	10	26
Choice of life style, philosophy	17,49	1,72	12	22
Association for protection of interests	17,68	1,69	12	21
Choice of religious attitude	17,72	2,71	10	30
Decision on first sexual experience	18,15	2,24	15	29
Hollidays with a girl/boyfriend	18,19	1,59	15	25
Voting on state elections	18,26	1,06	16	23
Choice of political view	18,90	3,48	11	40
Decision about abortion (in case of unplanned pregnancy)	19,52	2,40	16	30
Living apart from parents	20,89	3,11	14	30
Choice of life partner (husband/wife)	22,36	2,86	16	35
Having one's children	23,64	3,14	15	35

The reality of participation

Adolescents' rights to privacy and to freedom of movement are best respected in the family, according to their own judgement. In the middle of the list are freedom of choice of friends, profession and out-of-school activities and participation in decisions that affect the whole family. Least respected by parents are: freedom of choice of sexual partner, their attitudes and opinions and choice of personal image and life style.

What makes the difference? Adolescents from larger towns, that could be considered to represent an urban culture and from families with only one or two children, seem to be granted more autonomy/higher implementation of participatory rights than their peers from smaller towns and larger families.

Parents' data provide the similar picture. Even in issues of everyday life, parents tend to influence their 17-year-olds' choices and decisions. On the other hand, they don't expect their children to participate in family chores, showing again the overprotective, paternalistic attitude. The denial of participatory rights rarely takes the form of strict prohibition: parents often accept negotiation, but the decisions are "their responsibility".

What about participation in the school? While parents place great value on education and school related activities of their children, and criticize the school for allowing too little participation of children, our adolescents do not recognize the school as an important place for their participation. It is possible that the young regard the school as an institution too resistant to change or influence, but also, and probably more important, that, compared to the family, school attracts less attention when their freedom and autonomy are the issue.

Secondary school children state that the level of implementation of their participatory rights in the school is rather low, even in superficial and technical matters like the arrangement of the classroom, the choice of place for excursion, the timetable of testing or examination. They would like to have more influence on the examination criteria, the relationship between teachers and pupils, the choice of topics for extracurricular discussions in the classroom. The only two things in which they think that they have enough freedom of choice are: personal appearance and how they dress and who sits next to whom.

The secondary school, part of the state run, centralized and closed educational system, leaves little room for teachers' autonomous decisions and choices, let alone children's participation. Nearly everything is decided at the Ministry level: from prescribed curricula and textbooks to the timetables, rules and norms of school organization, teachers' roles and pupils' duties.

Despite their rather positive declarative statements in favour of students' participatory rights, teachers often find a lot of excuses for not implementing them: the school rules and regulations, the lack of time, the priority of huge

school programmes, or they simply state: "In this school system, even teachers' opinions are not taken into account".

When asked to indicate the situations and issues when they ask for students' opinions and negotiate with them, the majority gave the same technical examples with which students were not satisfied (e.g., time for examinations and testing, choice of place for the excursion ...).

There was, however, 25 to 30% of secondary school teachers, more often female and from gymnaziums, whose examples represent a genuine attempt to involve pupils in decision making on important educational issues and to take their opinions into account, as much as circumstances allow. This same group of teachers were very critical of the whole educational system but also expressed a kind of professional self-criticism that adds to the credibility of their answers.

It is this portion of the secondary-school teachers, given the necessary and hoped for macro political and economic transformations of the whole society, that could carry the transformation of the school system towards an open school, with greater participation of both teachers and students.

What are the long-term effects of non-participation? Results of our forth study provide some answers.

First, there is a strong correlation between the adolescents' perception of both dimensions of the family interaction and their self-concept. This suggests, as did earlier studies, that the functional aspect of family interactions (control and punishment versus autonomy) cannot be separated from the emotional aspect of parents-children relationship. Our data further prove that there is a complex set of interactions between the perception of family relations and self-evaluation in adolescents, rather than a simple cause-effect relationship. Finally, there are qualitative differences in data obtained for girls and boys and also differences in their response to the control and punishment coming from mother as opposed to father.

The most interesting result, however, applies for both sexes: cold family relations, strong control and discipline coupled with non-systematic

punishment seem to induce low global self-esteem and a feeling of incompetence. Adolescents from such families have negative perception not only of themselves but of the social environment as well. Furthermore, they tend to "blame" destiny, luck or external circumstances for their life events, rather than their own doing or not doing.

There are likely psychological and social consequences of this type of non-participation in the family. As proved in numerous longitudinal studies, low self-esteem is related to lower level of aspiration, less persistence in pursuing long-term goals and thus lower life achievements. On the social level, persons with the global feeling of incompetence can be expected to show passivity, lack of initiative and a fatalistic attitude towards the social reality rather than active and responsible citizenship.

Our data on family relations ("Participation in the family" study), however show a somewhat different picture from the above: although significantly present, parental control and autonomy restrictions are not enforced with strict and direct discipline and punishment but rather through paternalistic negotiations and open dialogue that suggest a warmer emotional climate in the family.

ПРИЛОГ 1

1. Метријске карактеристике скале партиципације

Показало се да скала има одличне метријске карактеристике (види табеле од 1-6).³³

На основу мера *репрезентативности* (табела 1), може се закључити да је узорак ставки скале сасвим репрезентативан за универзум ставки које се могу сматрати индикаторима уважавања аутономије адолесцената у породици. Високи коефицијенти репрезентативности указују да у скали нема, или има мало, такозваних “тараба” (ставки које представљају различите формулације једног истог питања).

Табела 1: Мере репрезентативности скале

Аутори мере и ознака коефицијента

Kaiser-Mayer-Olkin (ПСИ 1)	.9868
Kaiser-Rice (ПСИ 2)	.9249
Kaiser (ПСИ 3)	.9657
Момировић-Добрић-Гредељ (ПСИ 4)	.9998
Хошек-Момировић (ПСИ 5)	.8727

³³ Метријске карактеристике израчунате су на основу програма РТТ9Г и РТТ10Г Кнежевића и Момировића (1997), написаних у *Матрикс* језику. Дефиниције мера имплементираних у овим програмима могу се наћи у: Кнежевић и Момировић (1996). РТТ9Г и РТТ10Г: *Програми за анализу метријских карактеристика композитних мерних инструмената*. Београд: Институт за криминолошка и социолошка истраживања и у књизи К. Момировић и Б. Волф (1996): *Увод у теорију мерења. I, Интерне метријске карактеристике композитних мерних инструмената* (расположиво на електронским медијима), Београд: Институт за криминолошка и социолошка истраживања.

Поузданост укупног резултата на скали израчуната је (види табеле од 2-4) под свим допустивим моделима мерења: 1. за укупан скор одређен простим сабирањем; 2. за резултат дефинисан вредностима на првој главној компоненти стандардизованих резултата на ставкама; 3. за резултат дефинисан вредностима на првој главној компоненти резултата на ставкама рескалираним на универзалну метрику. Поузданост скале је врло висока под свим моделима мерења, па је готово свеједно како ће се, при практичној примени, израчунавати укупан резултат на скали. Поузданост укупног скорa добијеног обичним сабирањем (Cronbach-alpha =.9713), што је још увек најчешћи случај у пракси, скоро је једнака као поузданост резултата дефинисаног првом Hotellingovom компонентом (Lord-Kaiser-Caffrey beta =.9721).

Табела 2: Мере поузданости под класичним сумационим моделом

Аутори мере и ознака коефицијента	
Spearman-Brown-Kuder-Richardson-	.9713
Guttman-Cronbach (Алфа)	
Guttman (Ламбда 1)	.9612
Guttman (Ламбда 6)	.9835

Табела 3: Мере поузданости прве главне компоненте

Аутори мере и ознака коефицијента	
Момировић-Кнежевић-Радовић (Ми1)	.9620
Lord-Kaiser-Caffrey (Бета)	.9721
Момировић-Добрић-Гредељ, доња граница (Бета 1)	.9254
Момировић-Добрић-Гредељ, горња граница (Бета 2)	.9986
Момировић, доња граница (Бета 6)	.9844

Табела 4: Мере поузданости под Guttmanovim моделом мерења

Аутори мере и ознака коефицијента	
Момировић-Кнежевић, доња граница (Гама)	.9844
Guttman-Nicewander (Ро)	.9849
Момировић-Добрић, доња граница (Ро 1)	.9699

Момировић, доња граница (Тау)	.9693
Закрајшек-Момировић-Добрић, горња граница (Ро 2)	.9998

Хомогеност је, с обзиром на то да се ради о композитном мерном инструменту, доста висока, мада је на основу добијених налаза јасно да скала не мери само једну ствар, односно, да у правој варијанси скале учествује више од једног предмета мерења (табела 5).

Табела 5: Мере хомогености

Аутори мере и ознака коефицијента

Момировић (X2)	.4620
Момировић-Гредел (X4)	.7789
Кнежевић-Момировић (X5)	.4939
Кнежевић-Момировић (X6)	.6287
Момировић-Кнежевић (X7)	.2664

Дискриминативност, одређена величином стандардизоване варијансе резултата добијеног обичним сабирањем и резултата дефинисаног вредношћу на првој Hotelling компоненти (односно, информативност резултата на скали) приближно је једнака за оба наведена начина израчунавања укупног резултата на скали (види табелу 6).

Табела 6: Мере информативности

Информативност резултата прве Vurt компоненте (ИНФБ)	25.75
Информативност прве Hotelling компоненте (ИНФХ)	26.31

Метријске карактеристике ставки скале су (као што се види из табеле 7), веома добре. Коефицијенти репрезентативности ставки су изузетно високи, а највеће коефицијенте репрезентативности имају следеће ставке: “Родитељи се понашају према мени као да сам још увек мало дете”, “Родитељи сматрају да сам исувише млад/а да бих

умео/ла да изаберам одговарајућег партнера”, “Према многим мојим пријатељима родитељи су сумњичави, јер се плаше да лоше утичу на мене”. Поузданост ставки је пристојна, а многих, чак, и изузетно добра. Хомогеност ставки је задовољавајућа, при чему је уочљиво да су неке ставке веома засићене само једним предметом мерења (нпр. ставка “Дешава се да ми родитељи бране да се дружим с неким кога ја сматрам својим добрим пријатељем”), а неке не (нпр. оне које се односе на домен уважавања приватности). Ваљаност ставки (табела 7) задовољавајућа је или висока. Скала, дакле, има јак заједнички предмет мерења.

Табела 7: а) Метријске карактеристике ставки – коефицијенти репрезентативности (РЕП), коефицијенти поузданости (РЕЛ), индекси поузданости (РЕЛИНД) и коефицијенти хомогености ставки (ХОМ); б) ваљаност ставки у Hotelling (Х), Guttman (Г), Harris (У) и Burt простору (Б)

ред. бр ставке	а)				б)			
	РЕП	РЕЛ	РЕЛИНД	ХОМ	Х	Г	У	Б
1.	.9768	.5857	.7653	.4287	.4345	.4344	.4350	.4370
2.	.9884	.5313	.7289	.5344	.5438	.5425	.5438	.5426
3.	.9824	.5546	.7447	.4679	.4768	.4760	.4728	.4791
4.	.9739	.5861	.7656	.4612	.4692	.4689	.4623	.4737
5.	.9802	.4345	.6592	.4196	.4301	.4272	.4208	.4372
6.	.9620	.4863	.6973	.3752	.3838	.3821	.3758	.3890
7.	.9833	.4964	.7046	.4552	.4643	.4625	.4596	.4656
8.	.9788	.5696	.7547	.4422	.4504	.4499	.4448	.4529
9.	.9783	.5356	.7319	.4297	.4383	.4372	.4331	.4448
10.	.9676	.4669	.6833	.3509	.3594	.3574	.3513	.3705
11.	.9755	.4704	.6859	.4041	.4136	.4116	.4082	.4215
12.	.9858	.5478	.7402	.4837	.4928	.4918	.4862	.4963
13.	.9710	.4371	.6612	.3655	.3757	.3733	.3671	.3836
14.	.9750	.5106	.7146	.4391	.4488	.4473	.4432	.4530
15.	.9881	.5452	.7384	.5246	.5326	.5316	.5328	.5276
16.	.9909	.5257	.7250	.5501	.5600	.5586	.5594	.5580
17.	.9853	.5584	.7473	.5327	.5422	.5414	.5392	.5433

Партиципација младих под луном

18.	.9867	.5104	.7144	.5311		.5421	.5403	.5368	.5394
19.	.9885	.5471	.7397	.5363		.5471	.5460	.5421	.5448
20.	.9913	.6158	.7847	.6107		.6190	.6195	.6207	.6152
21.	.9860	.5717	.7561	.5332		.5428	.5423	.5405	.5404
22.	.9706	.4971	.7050	.4213		.4313	.4296	.4265	.4353
23.	.9680	.5298	.7279	.4000		.4070	.4060	.4074	.4099
24.	.9902	.6138	.7834	.5956		.6043	.6047	.6023	.6021
25.	.9846	.5426	.7366	.4838		.4929	.4918	.4876	.4938
26.	.9851	.6136	.7834	.4461		.4538	.4543	.4582	.4582
27.	.9924	.6088	.7803	.6220		.6318	.6322	.6309	.6297
28.	.9821	.5463	.7391	.4702		.4789	.4779	.4762	.4796
29.	.9878	.6434	.8021	.4850		.4892	.4904	.4998	.4874
30.	.9885	.6083	.7799	.5478		.5555	.5559	.5598	.5521
31.	.9867	.6220	.7886	.5487		.5569	.5576	.5601	.5548
32.	.9903	.6795	.8243	.5196		.5247	.5267	.5347	.5228
33.	.9758	.4471	.6687	.3778		.3871	.3849	.3826	.3919
34.	.9905	.5774	.7599	.5435		.5524	.5520	.5511	.5499
35.	.9826	.5290	.7273	.4584		.4663	.4653	.4691	.4658
36.	.9889	.5898	.7680	.5657		.5745	.5745	.5755	.5750
37.	.9824	.5587	.7475	.4910		.4993	.4986	.4983	.4994
38.	.9840	.5826	.7633	.4851		.4938	.4936	.4922	.4945
39.	.9914	.6058	.7783	.5866		.5950	.5954	.5958	.5894
40.	.9917	.6854	.8279	.6309		.6365	.6389	.6449	.6269
41.	.9894	.6321	.7951	.5823		.5904	.5914	.5951	.5833
42.	.9929	.6755	.8219	.6218		.6289	.6310	.6324	.6210
43.	.9863	.5139	.7169	.4970		.5067	.5051	.5034	.5048
44.	.9887	.5684	.7539	.5628		.5724	.5718	.5708	.5688
45.	.9934	.6742	.8211	.6657		.6732	.6754	.6786	.6669
46.	.9838	.5822	.7630	.5088		.5170	.5167	.5164	.5140
47.	.9944	.6770	.8228	.6466		.6535	.6557	.6585	.6446
48.	.9894	.5528	.7435	.5471		.5556	.5547	.5546	.5542
49.	.9945	.7192	.8481	.6863		.6926	.6960	.6977	.6856
50.	.9895	.6040	.7772	.5542		.5609	.5614	.5687	.5556
51.	.9923	.6352	.7970	.6067		.6146	.6158	.6235	.6096
52.	.9842	.4757	.6897	.4045		.4111	.4095	.4176	.4115
53.	.9900	.6340	.7962	.5545		.5632	.5642	.5693	.5636
54.	.9871	.6089	.7803	.5022		.5097	.5102	.5149	.5111

Биљана Бранковић - Прилози

55.	.9834	.6051	.7779	.4311		.4364	.4368	.4467	.4391
56.	.9912	.6054	.7781	.5347		.5409	.5414	.5510	.5390
57.	.9909	.6948	.8335	.5437		.5486	.5511	.5646	.5430
58.	.9945	.7529	.8677	.6401		.6444	.6487	.6620	.6397
59.	.9931	.6533	.8083	.6184		.6254	.6270	.6342	.6200
60.	.9848	.4209	.6488	.4408		.4502	.4473	.4498	.4510
61.	.9903	.7088	.8419	.5377		.5413	.5441	.5577	.5376
62.	.9807	.4758	.6898	.4135		.4227	.4207	.4192	.4266
63.	.9672	.5966	.7724	.4294		.4369	.4370	.4352	.4402
64.	.9899	.6358	.7974	.5410		.5478	.5486	.5446	.5493
65.	.9916	.6937	.8329	.5875		.5950	.5972	.5933	.5944
66.	.9927	.6070	.7791	.5584		.5657	.5660	.5652	.5642
67.	.9769	.4664	.6830	.4090		.4171	.4150	.4141	.4207
68.	.9917	.6276	.7922	.5754		.5832	.5839	.5785	.5841
69.	.9774	.5091	.7135	.3695		.3780	.3766	.3687	.3890
70.	.9911	.5815	.7626	.5783		.5888	.5884	.5843	.5879
71.	.9814	.5658	.7522	.4908		.5000	.4994	.4964	.4997
72.	.9758	.5638	.7509	.4534		.4608	.4602	.4555	.4650
73.	.9827	.5292	.7275	.4888		.4970	.4957	.4947	.4970
74.	.9907	.5967	.7725	.5834		.5928	.5928	.5900	.5905
75.	.9856	.4528	.6729	.4480		.4583	.4557	.4485	.4625
76.	.9912	.6138	.7835	.5698		.5780	.5784	.5758	.5771
77.	.9855	.5903	.7683	.4755		.4838	.4836	.4780	.4872
78.	.9863	.5255	.7249	.4737		.4829	.4816	.4774	.4843
79.	.9809	.6117	.7821	.4416		.4483	.4485	.4446	.4514
80.	.9918	.6531	.8081	.6352		.6424	.6440	.6471	.6380
81.	.9763	.5209	.7217	.4332		.4417	.4403	.4356	.4468
82.	.9898	.6205	.7877	.6073		.6168	.6174	.6142	.6154
83.	.9887	.6123	.7825	.5585		.5673	.5677	.5638	.5705
84.	.9858	.5097	.7139	.4850		.4935	.4920	.4940	.4908
85.	.9950	.5966	.7724	.6611		.6707	.6708	.6716	.6669
86.	.9875	.5989	.7739	.5193		.5270	.5271	.5249	.5270
87.	.9915	.5978	.7732	.5641		.5720	.5720	.5708	.5704
88.	.9877	.5936	.7705	.5592		.5684	.5684	.5650	.5686
89.	.9897	.6621	.8137	.5668		.5741	.5756	.5726	.5721
90.	.9737	.5402	.7350	.4543		.4629	.4618	.4565	.4661
91.	.9840	.5483	.7404	.4775		.4865	.4855	.4777	.4914

Партиципација младих под луном

92.	.9803	.4456	.6676	.4191		.4288	.4262	.4206	.4320
93.	.9781	.5815	.7626	.3799		.3867	.3863	.3778	.3969
94.	.9767	.6267	.7916	.3749		.3813	.3814	.3705	.3943
95.	.9862	.5175	.7194	.5007		.5105	.5088	.5031	.5132
96.	.9900	.5691	.7544	.5749		.5846	.5839	.5800	.5855

На основу свега наведеног, може се закључити да је конструисан добар инструмент који је применљив и у евентуалним каснијим истраживањима на средњошколској популацији.

2. Партиципација у школи

Табела 8: Оствареност партиципације у школи – проценат испитаника по појединим категоријама понуђених одговора

Ставка	Већ имамо довољно утицаја (%)	Волео бих да имамо више утицаја (%)
1. Бирање места за екскурзију	6	94
2. Уређење кабинета/учионица	13	87
3. Распоред часова	13	87
4. Однос ученик-наставник	14	86
5. Одређивање критеријума оцењивања	14	86
6. Које теме (ван школског градива) ће се расправљати на часу	15	85
7. Покретање нових активности у школи (лист, клуб...)	15	85
8. Које секције ће бити организоване у школи	17	83
9. Када ће бити задат писмени/контролни	19	82
10. Колико изостанака ученик сме да направи због ваншколских активности	20	80

(спорт, припрема за такмичења, итд.)		
11. Када се надокнађују изгубљени часови	21	78
12. Избор који ученици ће добити неку награду	25	75
13. Када и зашто се позивају родитељи ученика да дођу у школу	28	72
14. Распоред дежурства/редарства	31	69
15. Каква питања ће ученик поставити на часу	38	62
16. Избор који ученици треба да конкуришу за Петницу	40	60
17. Избор секције коју ће ученик похађати	50	50
18. Избор ученика који ће ићи на такмичења	52	48
19. Начин одевања ученика у школи	53	47
20. Распоред седења у учионици	65	35

3. Ставови према компетенцији за одлучивање

Табела 9: Ставови према компетенцији за одлучивање – на ком узрасту је неко способан да самостално одлучује о наведеним питањима (просечни узрасти)

	Просек	СД	Мин	Мах
1. Избор пријатеља	11.68	3.79	3	22
2. Избор ваншколских активности (спорт, наука, хоби)	11.82	2.65	7	19
3. Како ће проводити слободно време	12.78	3.07	5	20
4. Избор сопственог начина облачења, имица/стила	13.65	2.27	7	18
5. Приликом развода родитеља: с	13.91	3.40	5	22

којим родитељем жели да живи				
6. Избор љубавног партнера (дечка/девојке)	15.50	1.54	12	22
7. Која искуства из свог личног живота ће да задржи само за себе (да их не повери родитељима)	15.67	2.70	10	24
8. Избор места и дужине вечерњих излазака	15.73	1.54	10	19
9. Избор професије	17.38	2.04	10	26
10. Избор животних ставова, стила живота, животне филозофије	17.49	1.72	12	22
11. Удруживање са другима ради заштите својих интереса	17.68	1.69	12	21
12. Избор религијског опредељења	17.72	2.71	10	30
13. Када и с ким ће први пут ступити у сексуалне односе	18.15	2.24	15	29
14. Одлазак на летовање са дечком/девојком	18.19	1.59	15	25
15. Гласање на изборима у држави	18.26	1.06	16	23
16. Избор политичког опредељења	18.90	3.48	11	40
17. У случају непланиране трудноће – да ли да роди дете или абортира	19.52	2.40	16	30
18. Самосталан живот - одвојено од родитеља (под условом да за то постоје финансијске могућности)	20.89	3.11	14	30
19. Избор животног партнера (мужа/жене)	22.36	2.86	16	35
20. Заснивање сопствене породице	23.64	3.14	15	35

Табела 10: Ставови према компетенцији за одлучивање – проценат испитаника који су се определили за поједине категорије одговора (пре 18-те године, са 18 година, након 18-те године)

	%	%	%
	Пре 18	Са 18	Преко
	год.	год.	18 год
1. Избор пријатеља	95	3	2
2. Избор ваншколских активности (спорт, наука, хоби)	97	2	1
3. Како ће проводити слободно време	93	6	1
4. Избор сопственог начина облачења, имица/стила	96	4	0
5. Приликом развода родитеља: с којим родитељем жели да живи	78	17	4
6. Избор љубавног партнера (дечка/девојке)	87	7	6
7. Која искуства из свог личног живота ће да задржи само за себе (да их не повери родитељима)	67	22	11
8. Избор места и дужине вечерњих излазака	81	18	1
9. Избор професије	44	38	18
10. Избор животних ставова, стила живота, животне филозофије	38	47	14
11. Удруживање са другима ради заштите својих интереса	30	51	19
12. Избор религијског опредељења	34	39	28
13. Када и с ким ће први пут ступити у сексуалне односе	36	40	24
14. Одлазак на летовање са дечком/девојком	22	53	26

Партиципација младих под луном

15. Гласање на изборима у држави	6	77	17
16. Избор политичког опредељења	14	53	33
17. У случају непланиране трудноће – да ли да роди дете или абортира	10	33	57
18. Самосталан живот - одвојено од родитеља (под условом да за то постоје финансијске могућности	5	30	65
19. Избор животног партнера (мужа/жене)	3	6	92
20. Заснивање сопствене породице	1	9	90

ПРИЛОГ 2

Релације између опажања породичних односа и самовредновања код адолесцената

Табела 1: Квазиканоничке корелације између варијабли породичне интеракције и варијабли самовредновања на мушком узорку

	Р	Ф-тест	Знач.	Пх	Пху	Пу	Пух
1	.586	54.909	.000	.395	.134	.330	.109
2	.503	35.494	.000	.131	.030	.189	.045

Пх – проценат објашњене варијансе у простору варијабли породичне интеракције

Пу – проценат објашњене варијансе у простору варијабли самовредновања

Пху, Пух – индекси редундансе

Табела 2: Квазиканоничке корелације између варијабли породичне интеракције и варијабли самовредновања на женском узорку

	Р	Ф-тест	Знач.	Пх	Пху	Пу	Пух
1	.442	35.235	.000	.389	.072	.277	.048
2	.428	32.428	.000	.127	.017	.236	.040
3	.354	20.756	.000	.142	.012	.154	.016

Пх – проценат објашњене варијансе у простору варијабли породичне интеракције

Пу – проценат објашњене варијансе у простору варијабли самовредновања

Пху, Пух – индекси редундансе

Табела 3: Квазиканоничке компоненте у сету варијабли опажања породичне интеракције на мушком узорку

Варијабла	Wx1	px1	pxy1	Wx2	px2	pxy2
Интимност (отац)	-.161	-.522	-.243	-.124	-.326	-.088
Занемаривање (отац)	.281	.783	.425	-.124	.012	-.088
Жртвовање (отац)	-.257	-.701	-.388	-.035	-.249	-.025
Несистематско кажњавање (отац)	.303	.782	.458	-.076	-.068	-.054
Високи захтеви (отац)	.310	.806	.467	-.062	-.059	-.044
Контрола (отац)	.305	.705	.460	-.026	-.048	-.018
Интернализована контрола (отац)	-.064	-.243	-.096	-.560	-.778	-.400
Интимност (мајка)	-.151	-.538	-.228	-.201	-.363	-.143
Занемаривање (мајка)	.241	.614	.364	-.166	-.183	-.118
Жртвовање (мајка)	-.235	-.558	-.355	-.111	-.255	-.079
Несистематско кажњавање (мајка)	.291	.677	.439	-.256	-.218	-.182
Високи захтеви (мајка)	.260	.640	.393	.044	-.106	.031
Контрола (мајка)	.277	.684	.419	-.106	-.142	-.075
Интернализована контрола (мајка)	-.093	-.335	-.140	-.585	-.825	-.417
Задовољство породицом	-.301	-.728	-.455	-.181	-.433	-.129
Патријархална породична структура	.123	.313	.186	-.315	-.447	-.225
Слагање родитеља	-.254	-.679	-.383	-.103	-.252	-.074
Интеркорелације квазиканоничких фактора: 0.106						

Wx1, Wx2 – квазиканонички пондери
 px1, px2 – коефицијенти структуре
 pxy1, pxy2 – коефицијенти крос-структуре

Табела 4: Квазиканоничке компоненте у сету варијабли самовредновања на мушком узорку

Варијабла	Wy1	Py1	pyx1	Wy2	py2	pyx2
Глобални селф-концепт	-.432	-.757	-.427	-.015	-.035	-.009
Body image	-.319	-.667	-.316	-.236	-.484	-.150
Физички селф	-.236	-.616	-.234	-.354	-.599	-.224
Социјална евалуација	-.492	-.710	-.487	-.236	-.347	-.149
Емоционалност- рационалност	.031	.045	.030	-.579	-.595	-.367
Интелектуални селф	-.317	-.663	-.314	.019	-.107	.012
*Мизантропија	-.456	-.619	-.452	.320	.297	.203
*Екстерналност	-.127	-.160	-.126	.553	.705	.351
*Морални негативизам	-.297	-.471	-.294	.138	.177	.087
Интеркорелације квазиканоничких фактора: 0.130						

* Ове три субскеале су рекодиране тако да виши резултат означава мању мизантропију, екстерналност и морални негативизам.

Wx1, Wx2 – квазиканонички пондери

rx1, rx2 – коефицијенти структуре

rxu1, rxu2 – коефицијенти крос-структуре

Табела 5: Квазиканоничке компоненте у сету варијабли породичне интеракције на женском узорку

Варијабла	Wx1	Wx2	Wx3	px1	px2	px3	pxy1	pxy2	pxy3
Интимност (отац)	-.139	.096	-.104	-.625	.281	-.175	-.153	.052	-.048
Занемаривање (отац)	.300	-.107	.023	.754	-.254	.052	.330	-.057	.011
Жртвовање (отац)	-.278	-.058	-.157	-.727	.143	-.191	-.307	-.031	-.072
Несистематско кажњавање (отац)	.138	-.335	-.213	.543	-.681	-.041	.153	-.180	-.098
Високи захтеви (отац)	.246	-.269	.322	.477	-.529	.066	.271	-.145	.147
Контрола (отац)	.059	-.219	.088	.390	-.643	-.029	.065	-.118	.040
Интернализована контрола (отац)	-.233	-.372	-.058	-.624	-.189	-.233	-.257	-.200	-.026
Интимност (мајка)	-.339	-.114	.275	-.747	-.188	.460	-.374	-.061	.126
Занемаривање (мајка)	.318	-.169	-.157	.717	-.032	-.502	.351	-.091	-.072
Жртвовање (мајка)	-.307	-.022	.062	-.790	-.150	.385	-.338	-.012	.028
Несистематско кажњавање (мајка)	.201	-.047	-.427	.549	-.114	-.731	.221	-.025	-.195
Високи захтеви (мајка)	.173	.042	-.252	.517	-.151	-.644	.190	.023	-.115
Контрола (мајка)	.030	-.027	-.482	.463	-.164	-.747	.033	-.014	-.221
Интернализована контрола (мајка)	-.259	-.494	.083	-.637	-.390	.315	-.285	-.266	.038
Задовољство породицом	-.362	.054	-.208	-.839	.064	-.022	-.399	.029	-.095
Патријархална породична структура	.053	-.558	-.094	.225	-.719	-.027	.059	-.300	-.043
Слагање родитеља	-.307	.000	-.403	-.655	.045	-.262	-.339	.000	-.184
Интеркорелације квазиканоничких фактора: први и други фак. (- 0.121) први и трећи фак. (- 0.221)									

Wx1, Wx2 – квазиканонички коефицијенти

px1, px2 – коефицијенти структуре

pxy1, pxy2 – коефицијенти крос-структуре

Табела 6: Квазиканоничке компоненте у сету варијабли самовредновања на женском узорку

Варијабла	Wy1	Wy2	Wy3	py1	py2	py3	pyx1	pyx2	pyx3
Глобални селф-концепт	-.622	.104	.015	-.844	.331	-.284	-.411	.062	.006
Body image	-.182	-.053	-.602	-.578	.059	-.699	-.120	-.032	-.225
Физички селф	-.426	.009	.285	-.560	.190	.080	-.281	.006	.107
Социјална евалуација	-.472	-.281	.068	-.682	-.170	-.241	-.312	-.168	.025
Емоционалност-рационалност	-.160	-.435	-.040	-.146	-.627	-.044	-.106	-.260	-.015
Интелектуални селф	-.264	.210	-.610	-.593	.205	-.738	-.174	.126	-.228
*Мизантропија	-.267	.241	.418	-.406	.487	.438	-.176	.144	.157
*Екстерналност	-.077	.576	.022	-.277	.817	.081	-.051	.344	.008
*Морални негативизам	.040	.533	-.038	-.231	.776	.086	.026	.319	-.014
Интеркорелације квазиканоничких фактора: први и други фак. (- 0.224) први и трећи фак. (0.313)									

* Ове три субскеале су рекодиране тако да виши резултат означава мању мизантропију, екстерналност и морални негативизам

Wx1, Wx2 – квазиканонички пондери

px1, px2 – коефицијенти структуре

pxu1, pxu2 – коефицијенти крос-структуре

CIP - каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

341.231.14-053.6

Партиципација младих под лупом / Мирјана
Пешић, Биљана Бранковић, Смиљка
Томановић-Михајловић, Весна Дејановић. -
Београд : Југословенски центар за права
детета, 1999 (Београд : "Радунић"). - 224 стр.
: граф. прикази ; 24 см. -
(Истраживања)

Тираж 500. - Белешке уз текст.

ISBN 86-83109-08-9

1. Пешић, Мирјана

316.356.2.000.159.9 37.018.1

371.385-057.874

а) Права детета - Социолошка истраживања б)
Лична права -Породични односи ц) Породични
односи - Психолошки аспект д) Ученици средњих
школа - Самосталност

ИД=78835468