



ПСИХОЛОШКЕ ПРЕДИСПОЗИЦИЈЕ НАСТАВНИКА ЗА ПОДСТИЦАЊЕ ПЛУРАЛИСТИЧКОГ КОГНИТИВНОГ СТИЛА У НАСТАВИ

*Миросава Буришић-Бојановић**
Филозофски факултет, Београд

Апстракт. Циљ приказаног истраживања био је да се утврди у којој мери наставници поседују психолошке предиспозиције за демократско функционисање као услова за образовање за демократију. Издвојене су две групе персоналних карактеристика: а) предиспозиције антидемократског понашања, арбитарно назване особине слабог ега, и б) особине снажног ега као предиспозиције демократског понашања. Спремност наставника за развијање демократског стила подучавања тестирани смо преко спремности за прихватање плуралитета идеја, као прихватања легитимности постојања различитих објашњења многих појава и спремности да се разматра аргументација за несагласна или супротна гледишта унутар контроверзних тема. Истраживање је изведено на намерном, пригодном узорку током школске 2006/2007. године у основним и средњим школама у више градова у Србији (N=158). Примењене су скале, које прате Ликертову процедуру, за сваку поједиачну особину. Резултати показују да већина наставника има позитиван став према прихватању плуралитета идеја. Потврђене су претпоставке о значајној негативној корелацији између прихватања плуралитета идеја и особина слабог ега, и значајној позитивној корелацији са особинама снажног ега. У раду се разматрају педагошке импликације добијених налаза.

Кључне речи: плуралитет идеја, слаб и снажан его, плуралистички когнитивни стил.

Општа питања образовања за демократију

Демократски плуралистички контекст у свим својим аспектима – интелектуалном, социјалном, етичком, развија идеју о свету алтернатива и разлика као ресурсу квалитетнијег заједништва. Једна од претпоставки успешне социјалне интеграције особе у демократско друштво јесте способност за стварање демократских односа. Будући да се образовање и демократско васпитање односи на две димензије, персоналну и друштвену, ова чињеница има директне импликације на образовни систем.

* E-mail: mdjurisic@rcub.bg.ac.yu

Појединац треба да стекне компетенције за живот у неизвесној, променљивој средини, способан не само да се адаптира већ и да преузима иницијативу у свом социјалном окружењу; да доноси многе одлуке, приватне и јавне за које треба да преузима одговорност. Треба да живи у друштву контроверзи где циљ није увек постизање сагласности, већ се и несагласност опажа као модус друштвеног функционисања. Минимални захтев за то јесте способност за *демократски дијалог*. То значи примену принципа једнакости као принципа уважавања личних, и нужно, различитих перспектива. Дакле, питање се може поставити и на следећи начин: »Јако оспособити младе за демократске односе унутар образовног система?« То даље отвара неколико озбиљних дилема које су предмет овог чланка. Прва од њих могла би се формулисати питањем: »Да ли се тако одређен циљ може реализовати *васпитањем* за демократију, или је неопходно и *образовање* за демократију?« Питање би могло да се постави и на следећи начин: »Да ли је подстицање когнитивне толерантности неопходно за ефективнију припрему младих за демократско функционисање?« Иако се различити аспекти демократије пројектују у образовању, оно у чему образовање може да има активну улогу јесте онај део курикулума који се тиче вредносно-когнитивне димензије демократије. Тако се укључује захтев не само за презентовањем знања о демократији, демократским вредностима већ и за његовим *практиковањем*. И то је једним делом питање наставникове компетенције. Учење ученика уважавању чињеница, преиспитивању њиховог значења у различитим временима из различитих углова, анализирање и упоређивање података из различитих извора који се односе на исти феномен, изношење алтернативних гледишта и идеја, образлагање аргумената који их подржавају или доводе у питање, представљао би део професионалне компетенције наставника у процесу образовања за демократију.

Међутим, постоје бројне препреке у реализацији тог захтева. Једна од њих тиче се концептуализације и праксе васпитно-образовних програма (Maksić, 2001; Đurišić-Bojanović, 2002; Avramović, 2002). Тако, на пример, увођење предмета Грађанско васпитање у наше школе 2001. године, дало је извесне, али не и жељене резултате (Đurišić-Bojanović, 2003; Smith *et al.*, 2002). Незадовољавајући резултати образовања за демократију увођењем једног предмета навели су истраживаче на трагање за ефикаснијим решењима. Једно од њих је интегративни приступ грађанском образовању где наставници презентују релевантне садржаје и уводе ученике у праксу процедуралног решавања локалних проблема у оквиру школског курикулума (Keer *et al.*, 2004). Иако постоје рационални аргументи са становишта ефикасности у прилог интегра-

тивног приступа, са становишта ефективности проблем се значајно увећава, и иде у правцу питања: »Како избећи догматизовање образовања за демократију?«

Постоје и друга ограничења поменутих приступа, а то су психолошке препреке. Резултати истраживања идентификују више особина личности од којих зависи прихватање или неприхватање демократских вредности (Lippitt & White, 1960; Rokeach, 1960; Leach, 1970; Greenstain, 1975; McGregor *et al.*, 2001). Утврђена је значајна позитивна веза између особина као што је ригидност, догматизам, ауторитарност, нетолерисање неизвесности, ниско самовредновање, које смо назвали особине слабог ега и прихватања антидемократских ставова (Ђуришић-Војановић, 2005). Програми за васпитање и образовање за демократију занемарују ове налазе полазећи од претпоставке да ће познавање људских права, демократских начела и вредности допринети усвајању демократских ставова (Muscat, 2000). Познавање демократских процедура и учешће у њима, затим познавање принципа демократске комуникације, дијалога и дебате требало би да припреми ученике за активан живот у демократском друштву (Audigier, 2000). Претпоставља се да развијање критичког мишљења, разбијање стереотипа и предрасуда, учење толерисању несагласних ставова и идеја у односу на сопствене, доприноси развијању флексибилног, недогматског мишљења које је једна од централних претпоставки демократског понашања (Birzea, 2000). Више анализа ефеката предмета друштвених наука и грађанског образовања у америчким државним школама, показало је да наставни процес генерално не доприноси променама вредности ученика у правцу демократских када је настава заснована на прескрипцијама, када се друштвене теме презентују у дискурсу једне идеологије и где се не преиспитују многе етичке и интелектуалне контроверзе унутар друштвених тема. Ствара се нереална слика о друштву, стварност се приказује као поларизовани свет у коме постоји добар и лош друштвени модел. Често, таква настава постаје досадна, а резултат је у најбољем случају незнатно увећање лојалности и патриотизма (Dye & Zeigler, 1972). И то је пут како учење о демократији може да се практикује као догма.

Следеће питање односило се на утврђивање спремности наставника за образовање за демократију. Остваривање ефективности образовања и васпитања за демократију, у великој мери, одређен је потенцијалом наставника да подстичу плуралистички приступ у настави. То значи да подстичу развијање плуралистичког когнитивног стила ученика (Ђуришић-Војановић, 2005а). Прихватање плуралитета идеја основни је елемент је плуралистичког когнитивног стила, а односи се на прихватање права

на постојање несагласних ставова у вези с контроверзним темама, на могућност постојања многих идеја и објашњења у вези са истим феноменом, спремност на преиспитивање различитих алтернатива и аргументације и способност разумевања и разматрања проблема из различитих перспектива.

Дакле, прихватање плуралитета идеја укључује аналитичко и дивергентно мишљење. Спремност наставника за развијање демократског стила рада и подучавања тестирали смо преко спремности за прихватање плуралитета идеја. Али то је и разлог за питање: »Да ли наставници са предиспозицијама за прихватање антидемократских ставова могу функционисати као демократе?« Или, тачније, како особе са предиспозицијама за прихватање антидемократских ставова/идеја функционишу у васпитно-образовном амбијенту који промовише демократске вредности?

Новија истраживања релација између облика мишљења и когнитивних стилова Стернберга, Григоренко и Зенгове, потврђују да интегративни облик мишљења позитивно корелира са креативним, а аналитички са конвенционалним приступом решавању проблема (Sternberg & Grigorenko, 1995; Zhang, 2002). Више аутора указује на значајну позитивну везу између начина мишљења и групе личних особина, што подржава нашу хипотезу да препреке за прихватање плуралитета идеја треба тражити у особинама личности (Brophy, 2000-2001; Goldstein & Blackman, 1978).

Управо је то чињеница која нас суочава са кључним питањем овога рада: »У којој мери наставници поседују предиспозиције за примену наставног рада којим ће се стварати демократска клима у одељењу?« Уколико би за неке од њих то био извор стреса, намеће се питање да ли би избегавали такве садржаје. Међутим, особе слабог ега, односно особе са предиспозицијама за антидемократске ставове, имају на располагању низ компензаторних механизма којима могу да бране своју интелектуалну организацију, или, како то назива Рокич, систем уверења. Оне могу да се вежу за једну идеју и да остале одбацују, са мање или више прихватљивим аргументима (Rokeach, 1970). Или, неће бити ефикасни у налажењу више идеја у контроверзним темама, или би их на различите начине и са различитим оправдањима избегавали. Зато је наше испитивање било усмерено и на утврђивање повезаности групе особина које смо арбитрарно означили као особине снажног ега, као предиспозиције за демократско понашање и мишљење и спремности наставника да прихвате плуралитет идеја у свом свакодневном професионалном раду.

Психолошка спремност наставника за образовање за демократију

Предмет нашег истраживања тиче се психолошке спремности наставника за образовање за демократију. Спремност наставника за развијање демократског стила рада тестирали смо преко психолошких предиспозиција за демократско понашање и прихватања плуралитета идеја. Следећи налазе у области психологије демократије и антидемократије и логику *его одбрамбене теорије* (Greenstain, 1970; Leach, 1970; Rokeach, 1970), издвојене су две групе персоналних карактеристика, арбитарно назване особине слабог и особине снажног ега. Особине ауторитарности, догматизам, нетолерисање неизвесности и ниско самовредновање формиране су да бране слаби (рањиви, несигурни) его, пре свега од постојања непожељних садржаја у несвесном делу личности. У сусрету са плуралитетом идеја особе које имају ове особине бране слаби его од мноштва идеја јер оне могу да доведу у питање интелектуалну организацију ових особа. Особе које немају слаби его (високо самовредновање, снага ега, унутрашњи локус контроле), немају потребу да у сусрету са мноштвом или у сусрету са другачијим идејама бране свој его. У групи слабог ега, које представљају предиспозиције антидемократског функционисања, биле су следеће особине: ауторитарност, догматизам, нетолерисање неизвесности и ниско самовредновање, а у групи снажног ега, као предиспозиције демократског понашања, снага ега, високо самовредновање и унутрашњи локус контроле.

Проблем истраживања формулисан је питањем: »У којој мери наставници прихватају плуралитет идеја и у којој мери је прихватање плуралитета идеја подржано предиспозицијама за демократско понашање?« *Циљ истраживања* односио се на утврђивање спремности наставника за прихватање плуралитета идеја. *Задаци истраживања* тicali су се одговора на следећа питања: (а) да ли је, и на који начин повезано, прихватање плуралитета идеја и особина личности које представљају предиспозиције за демократско мишљење и понашање (б) да ли је, и на који начин, повезано прихватање плуралитета идеја и особина личности које представљају предиспозиције за антидемократско мишљење и понашање и (в) да ли и на који начин, нека општа обележја испитника утичу на прихватање плуралитета идеја.

Дефинисање варијабли

Операционализација варијабле прихватања плуралитета идеја садржи следеће елементе: прихватање постојања различитих идеја у расправи,

прихватање легитимног постојања различитих објашњења многих појава, прихватање политичког плурализма, склоност ка налажењу добрих страна у идејама које појединац, генерално не прихвата, интересовање за различите правце у многим областима стваралаштва: у уметности, музици, моди. Склоност ка тражењу информација из различитих извора. Дозвољавање могућности да различити, чак и супротни ставови, сваки из свог угла, могу бити прихватљиви барем у одређеној мери. Прихватање разлика између људи и између њихових уверења. Уверење да особе које имају битно различите ставове о значајним проблемима могу функционисати као тим. Склоност ка широким интересовањима. Налажење пријатеља и међу неистомишљеницима.

Особине личности. На основу досадашњих истраживања, имплицирана је претпоставка да група особина личности арбитарно названа слаби его- догматизам, ауторитарност, нетолерисање неизвесности, ниско самовредновање, представља предиспозиције за антидемократско мишљење (за неприхватање плуралитета идеја), док друга група варијабли арбитарно названа снажни его- локус контроле, снага ега, високо самовредновање репрезентује феномене који су повезани са прихватањем плуралитета идеја, односно представљају предиспозицију за демократско мишљење.

Операционализација *догматизма* заснована је на следећим индикаторима: веровање да само једно гледиште може бити истинито. Несклоност ка разматрању различитих уверења, несагласних са прихваћеном »истином«. Несклоност ка преиспитивању својих уверења, поверење и прихватање гледишта значајних личности и ауторитета, уверење да постоје велике истине које објашњавају све што се дешава у свету.

Ауторитарност. Операционализација ауторитарности у овом раду заснива се на индикаторима које је дефинисао тим са Берклија (Adorno *et al.*, 1950): конвенционалност, ауторитарна субмисивност, поштовање власти, деструктивност и егоизам, склоност према коришћењу механизма пројекције, ригидност мишљења, антиинтрацептивност, склоност према празноверицама и стереотипима, склоност да се често размишља о сексуалним настраностима.

Високо самовредновање. Операционализација високог самовредновања садржи следеће индикаторе: оцењивање себе као суперирног или равног другим људима, самопоуздање, одсуство несигурности, лако адаптирање и сналажење у различитим ситуацијама, уверење да је властита енергија коришћена на адекватан начин, прихватање критике од стране других, уверење да појединац доприноси добробити других, одсуство колебања у кретању ка циљу, изношење свог мишљења у групи

без устручавања, лако комуницирање са непознатим особама, уверење ове особе да ће бити способна да се носи са будућим проблемима, уверење да је друге особе цене.

Ниско самовредновање. Операционализација овог феномена садржи следеће индикаторе: осећање да су други успешнији у решавању проблема, очекивање помоћи од других у решавању проблема, осећање да све постиже испод својих могућности, осећање мање вредности, недостатак самопоуздања и поверења у себе, веровање да су други постигли више, страх од упознавања нових људи, страх да не буде прихваћен од пријатеља, интензивно проживљавање доживљених неуспеха, незадовољство својим поступцима и осећање да они не заслужују хвалу.

Снага ега. Операционализација ега снаге биће изведена из Кателовог инструмента који је коришћен за испитивање снаге ега у овом раду: поседовање енергије за истрајан и напоран рад, прилагођавање различитим ситуацијама, способност мењања навика, лако и успешно комуницирање са другим људима, добри односи са већином људи, способност очувања равнотеже у узнемирујућим ситуацијама, тенденција ка постизању личних циљева, поседовање добре просторне оријентације и отпорност на временске промене, задовољство својим начином живљења, позитивна осећања према себи, способност самосталног доношења одлука.

Локус контроле. Операционализација унутрашњег локуса контроле садржи следеће индикаторе: особа је усмерена према себи, верује да контролише, у значајној мери, своју судбину, мало ствари приписује судбини или срединским утицајима, прихвата одговорност за оно што је и шта ради, верује да може да нађе пријатеље ако сама има позитиван однос према другима.

Операционализација *спољашњег локуса контроле* садржи следеће индикаторе: особа верује да је њена судбина одређена споља и да је препуштена судбини, другим људима и другим силама које су изван њене контроле. Преузима мало личне одговорности за оно што јој се дешава, не верује да може променити ток ствари који је унапред одређен, верује да њен успех у животу одређује »срећа«. Она верује да, ма колико се трудила, неки људи је неће волети, као и да је тешко наћи пријатеље. Операционализација и спољашњег и унутрашњег локуса контроле је разрада Вотерсовог (Waters, 1996.) одређења ових феномена. Спољашњи и унутрашњи локус контроле испитивани су једним инструментом. Висок скор на том инструменту указује на унутрашњи локус контроле, а низак скор је индикатор спољашњег локуса контроле.

Нетолерисање неизвесности. Операционализација садржи следеће индикаторе: страх од будућности, страх од неповољног развоја догађаја, неповерење у људе око себе, неспособност налажења добрих координата одлучивања, неуспешност у планирању будућних догађаја, оклевање при одлучивању, осећање да су пропуштене многе повољне прилике; осећање ове особе да многи њени поступци нису били адекватни. Песимистичко процењивање будућности.

Опита и демографска обележја испитаника односила су се на: пол, старост, врсту школе и врсту факултета и образовни ниво родитеља.

Опите хипотезе:

1. Очекујемо значајну негативну повезаност између варијабли »слабог ега« (ауторитарност, догматизам, нетолерисање неизвесности и ниско самовредновање) и прихватања плуралитета идеја, односно плуралистичког когнитивног стила у настави.

2. Очекујемо значајну позитивну везу између варијабли »снажног ега« (снага ега, локус контроле, високо самовредновање) и прихватања плуралитета идеја.

Методологија истраживања

Истраживање је дизајнирано као *корелациона* студија. Основни циљ истраживања био је утврђивање повезаности сваке појединачне условно независне варијабле (особине личности) и условно зависне варијабле (прихватање плуралитета идеја).

Узорак. Узорак је намеран, пригодног типа. Укупан број испитаника је 159. Узорак чине наставници основних и средњих школа у више градова у Србији: Београд, Чачак, Ниш, Нови Сад, Бечеј, Шабац.

Инструменти. У испитивању је примењено седам скала за испитивање сваке појединачне особине. Испитивање је било анонимно. За испитивање *прихватања плуралитета идеја* и за *нетолерисање неизвесности* инструменте је конструисала ауторка рада. Већина тврдњи у Скали прихватања плуралитета идеја формулисано је негативно. То значи да неприхватање ставки изражава прихватање плуралитета идеја. Значајан је и број тврдњи које су позитивно формулисане да би се избегла формулација тврдњи у једном правцу што би могло утицати на повећање добијених корелација. Како је реч о кључној варијабли истраживања, превладавају тврдње у негативном смеру, пошто се у примени инструмената за мерење ставова показало да када се испитује феномен који је друштвено пожељан, што је случај са прихватањем плуралитета идеја, негативне тврдње дају боље резултате од позитивних. Оне су

противтежа тенденцији неких испитаника ка позитивном одговарању на ставке из скале.

За остале варијабле коришћени су психометријски проверени инструменти. Све скале коришћене у овом раду следе Ликертову процедуру са четири понуђена одговора: сасвим тачно, углавном тачно, углавном нетачно, потпуно нетачно. Изузетак је Кателова скала са три понуђена одговора: ретко, понекад, увек У групи особина које представљају предиспозиције за демократско понашање биле су снага ега (мерена Кателовом скалом), високо самовредновање (мерено Бергером скалом), унутрашњи локус контроле (мерен Ротеровом скалом), а у групи особина које су предиспозиција за антидемократско понашање ауторитарност (скраћена верзија скале Адорна и сар. урадили Кузмановић и Попадић), догматизам (скраћена верзија Рокичеве скале, урадио Бојановић), нетолерисање неизвесности (скала Ђуришић-Бојановић), спољашњи локус контроле (Ротерова скала), ниско самовредновање (Бергерова скала). Релијабилност скала у овом раду проверавана је Алфа Кронбаховим коефицијентом поузданости који је за све скале задовољавајући (Табела 1).

Табела 1: Поузданост примењених скала
(Алфа Кронбахов коефицијент)

1. Скала прихватања плуралитета идеја	.85
2. Догматизам	.81
3. Ауторитарност	.84
4. Нетолерисање неизвесности	.90
5. Ниско самовредновање	.81
6. Локус контроле	.79
7. Его снага	.69
8. Високо самовредновање	.77

Статистичка анализа. Статистичка анализа одређена је основним методолошким планом. Обрада података добијених у овом истраживању урађена је у SPSS 10.0 програму. Сачињена је дескриптивна анализа за одређивање битних параметара: аритметичких средина, стандардних девијација и карактеристика распона одговора на оба инструмента. За утврђивање повезаности између поменутих варијабли, коришћен је Пирсонов коефицијент корелације. Претходно је утврђена нормалност дистрибуције одговора испитаника/наставника Колмогоров-Смирновљевим тестом.

Резултати истраживања и интерпретација

Према добијеним резултатима, на узорку наставника, спремност за прихватање плуралитета идеја у значајној је позитивној корелацији са испитиваним предиспозицијама за демократско функционисање (Табела 2). Из табеле се читава значајна негативна, умерено висока корелација између особина слабог ега: ауторитарност, догматизам, нетолерисање неизвесности, ниско самовредновање и прихватање плуралитета идеја. Особине снажног ега: унутрашњи локус контроле и его снага дају умерене позитивне корелације са прихватањем плуралитета идеја. Изузетак је само корелација између високог самовредновања и прихватања плуралитета идеја. Може се уочити да је израженија веза особина слабог ега у правцу блокирања прихватања плуралитета идеја, него што је веза особина снажног ега у правцу прихватања плуралитета идеја. Резултатима су потврђене обе опште хипотезе.

Табела 2: Особине слабог и снажног ега и прихватање плуралитета идеја

Особине личности	Прихватање плуралитета идеја
Ауторитарност	-.59**
Догматизам	-.52**
Нетолерисање неизвесности	-.50**
Ниско самовредновање	-.39**
Локус контроле	.45**
Его снага	.30**
Високо самовредновање	.09

** корелација значајна на нивоу .01.

* корелација значајна на нивоу .05

Шта показује анализа разлика емпиријских и теоријских аритметичких средина? Према добијеним резултатима на основу анализе и тестирања значајности разлика *емпиријских и теоријских аритметичких средина* може се закључити да већина испитиваних наставника показује спремност за прихватање плуралитета идеја. Т тест за разлику између теоријске и емпиријске АС је $t=15.231$ за $df=158$ значајан је на нивоу .01 ($p<.01$). Емпиријске аритметичке средине у погледу свих испитиваних особина које се односе на слаб его ниже су у односу на теоријске, а оне које се односе на снажан его више су од теоријских, што је у складу са чињеницом да већина наставника показује спремност за прихватање плуралитета идеја, односно плуралистичког когнитивног стила у настави (Табела 3).

Једино одступање постоји у погледу нетолерисања неизвесности. Овај податак је од посебног значаја. Како нетолерисање неизвесности припада групи особина слабог ега и повезује се са неприхватањем плуралитета идеја, неизбежно питање је: »У којој мери повишено нетолерисање неизвесности може блокирати спремност наставника за прихватање плуралитета идеја у настави?« Добијени налаз могуће је објаснити тиме да су испитаници дуго година изложени ефектима негативних искустава у ситуацији неизвесности. Рат, економска криза, санкције, транзиција, процеси су где неизвесност често не значи шансу или бољу алтернативу већ управо обрнуто (Pavlović, 2006). Зато је смислено питање: »Колико је наставник, у таквим условима, ефикасан у улози особе која треба да образује за демократију, чак и када је предиспониран за прихватање демократских вредности?«

Табела 3: Емпиријске и теоријске аритметичке средине основних варијабли

Варијабле	Емпиријска аритметичка средина	Теоријска аритметичка средина
Прихватање плуралитета идеја	78,82	67,50
Ауторитарност	32,45	37,50
Догматизам	25,35	27,50
Нетолерисање неизвесности	64,86	60,00
Ниско самовредновање	42,07	45,00
Локус контроле	56,17	47,50
Его снага	57,16	52,00
Високо самовредновање	46,12	37,50

Податак да је емпиријска аритметичка средина значајно виша од теоријске аритметичке средине на варијабли прихватање плуралитета идеја, значи да постоји тенденција на нашем узорку, који је обухватио наставнике различитих факултета, ка прихватању плуралитета идеја.

Када су у питању *демографске варијабле*, добијени су следећи резултати: корелација која се тиче школске спреме испитаника и прихватања плуралитета идеја није значајна, што је вероватно последица релативне хомогености узорка по овој варијабли (око 90% наставника има високу школску спрему а остатак вишу). Интересовало нас је да ли постоји разлика у прихватању плуралитета идеја према врсти факултета. Применом непараметријског Крушкар-Волисовог теста значајности разлика аритметичких средина, утврђена је значајна разлика у прихватању плуралитета идеја између наставника са различитим базичним образовањем ($t_{hi}=15.437$; $df=6$; $p<.01$ за вредности АС) (Табела 4).

Како би могле да се објасне добијене разлике? Једно објашњење могуће је повезати са природом садржаја предмета који се уче на различитим факултетима. Учење садржаја који имају више одговора за различите проблеме представља основу за развијање прихватања плуралитета идеја. На пример, студенти филолошког факултета обрађују књижевне текстове који се заснивају не само на проблематизовању различитих етичких и егзистенцијалних питања и контроверзних тема, већ то чине из више различитих перспектива. Друго могуће објашњење може кренути од предиспозиција особа које бирају факултете који су усмерени на »егзактна« знања где се предност не даје преиспитивању многих алтернатива, већ пре ефектима њихове примене у наставном процесу.

Табела 4: Врста факултета и прихватање плуралитета идеја

Врста факултета	Број испитаника	Емпиријска аритметичка средина
Педагошка академија	17	50.09
Учитељски факултет	31	73.85
Филозофски факултет	42	93.89
Филолошки факултет	12	101.21
Природно математички факултет	28	80.43
Факултет за физичку културу	9	87.17
Остали	20	69.22
Укупно	159	

Варијабла *старост* обухватала је распон од 23 до 59 година. Добијена је, по апсолутној вредности, ниска али значајна корелација. Позитивна корелација између ове две варијабле значи да млађи испитаници у већој мери прихватају плуралитет идеја него старији. Једно тумачење је у складу са налазима бројних емпиријских истраживања да старије особе више теже рутини и генерално су мање отворене за новине и промене.

Варијабла *пол* није у корелацији са прихватањем плуралитета идеја. Овај налаз се мора тумачити с обзиром на чињеницу да је узорак чинило свега 20% испитаника мушког пола.

Школска спрема родитеља није у корелацији са прихватањем плуралитета идеја. Општи закључак је да особине личности у највећој мери утичу на прихватање плуралитета идеја, али и ниво и врста образовања. Такође, нешто већу спремност ка прихватању плуралитета идеја показују млађи испитаници.

*Шта добијени резултати значе за образовну праксу:
закључна разматрања*

Вратимо се на почетно питање: »Да ли је могуће у школи развијати когнитивни стил који би био основа демократског функционисања и у којој мери су наставници спремни за то?«

Постоје три доминантна става као одговор. Један од њих проистиче из его - одбрамбене теорије по којој покушај замене конвенционалног учења, учењем које је засновано на принципу самоистраживања и суочавања са различитим приступима представља претњу по себи (Greenstain, 1975; Leach, 1970). Други став проистиче из теорија социјалног учења према којима је развијањем одређеног васпитног стила могуће на посредан начин утицати и на развијање когнитивног стила (Miler & Harvey, 1973; Goldstein & Blackman, 1978). Трећи став заснива се на теоријама когнитивног стила, пре свега на Стернберговој теорији менталне саморегулације (Sternberg, 1988). Могуће је »социјализовати« начин мишљења управо кроз наставни процес, увођењем различитих инструкција, подстицањем различитих типова мишљења и применом различитих система оцењивања. Остваривање ефективности образовања и васпитања за демократију у великој мери одређен је потенцијалом наставника да подстичу плуралистички приступ у настави. Постоје налази који указују на чињеницу да већина школских система фаворизује аналитичко, конкретно, конвергентно мишљење, али да је са друге стране могуће одговарајућим инструкцијама у настави то променити (Brophy, 2000-2001; Zhang, 2002). Да би наставници могли допринети таквој промени, није неопходно да размишљамо о промени њихових предиспозиција за различите когнитивне стилове. Могуће је ићи у другом смеру – у правцу тражења најпримеренијих начина за прихватање плуралитета идеја. На пример, једно могуће решење био би мултиперспективни приступ одређеним наставним темама у базичном образовању. Започета реформа нашег школства предвиђа примену принципа мултиперспективности и интерактивне наставе што јесте контекст за прихватање плуралитета идеја.

Више базичних истраживања у области психологије демократије и антидемократије омогућила би неопходну диференцијацију учесника и примењених програма за подстицање и развој демократске комуникације. Тако би школа уважила значајне чињенице – разноврсност когнитивних стилова ученика и наставника из перспективе различитих предиспозиција за демократско и антидемократско понашање. Иначе, може се догодити да се остварују очекивани резултати код особа које су

већ предиспониране за демократско понашање, а код особа које то нису, ови програми не дају резултате, или изазивају ефекте супротне очекиваним. Али и да лако уђемо у поље »прописивања« уместо у поље »бирања«. Може се поставити и питање: »Не сусрећемо ли се, у том случају, поново са ситуацијом идеолошког васпитања и претварањем демократских начела у нову догму?« Одговор на питање како у васпитању изаћи из поља ауторитарног патернализма (Berlin, 1971), био би одговор на питање како образовати за демократију.

Напомена. Чланак представља резултат рада на пројекту »Образовање за друштво знања«, број 149001(2006-2010), чију реализацију финансира Министарство науке Републике Србије.

Коришћена литература

- Adorno *et al.* (1950): *The authoritarian personality*. New York: Harper & Brothers.
- Audigier, F. (2000): Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship, *Project on »Education for Democratic Citizenship«*. Strasbourg: Council of Europe.
- Avramović, Z. (2002): Problem konceptualizacije građanskog vaspitanja i obrazovanja; u Z. Avramović i S. Maksić (prir.): *Izazovi demokratije i škola* (9-28). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Avramović, Z. (2006): Obrazovanje za građansko društvo ili demokratiju, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, God. 38, br. 2 (445-456). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Berlin, I. (1971): *Four essays on liberty*. New York: Oxford University Press.
- Birzea, C. (2000): A. Lifelong learning perspective, *Project on »Education for Democratic Citizenship«*. Strasbourg: Council of Europe.
- Brophy, R.D. (2000-2001): Comparing the attributes, activities and performance of divergent, convergent and combination thinkers, *Creativity Research Journal*, Vol. 13, No. 3 & 4, 439-445.
- Dye, R.T. & H.L. Zeigler (1972): *The irony of democracy*. Belmont, California: Duxbury Press.
- Đurišić-Bojanović, M. (2002): Građansko vaspitanje kao predmet; u Z. Avramović i S. Maksić (prir.): *Izazovi demokratije i škola* (65-81). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Đurišić-Bojanović, M. (2003): Uvođenje predmeta Građansko vaspitanje; u S. Joksimović (prir.): *Verska nastava i građansko vaspitanje u školama u Srbiji* (28-44). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja
- Đurišić-Bojanović, M. (2005): Problemi obrazovanja za demokratiju i psihološke predispozicije, *Pedagogija*, God. 60, Br. 2, 514-531.
- Đurišić-Bojanović, M. (2005a): Kognitivni aspekt obrazovanja za demokratiju, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, God. 37, Br. 2 (21-35). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Goldstein, K.M. & S. Blackman (1978): *Cognitive stile: five approaches and relevant research*. New York: John Wiley & Sons.
- Greenstain, F. (1975): *Personality & politics*. New York: Norton.
- Keer *et al.* (2004): Making citizenship education real, Citizenship education longitudinal study second annual report: first longitudinal survey, DIES Research Report 531. London: DIES.

- Leach, J. (1970): A critical study of the literature concerning rigidity, *Thought and Personality*. Penguin Books, Baltimore, U.S.A.
- Lippitt, R. & R.K. White (1960): *Democracy and autocracy*. New York: Harper.
- Maksić, S. (2001): Uloga škole u vaspitanju mladih, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, br. 33 (19-40). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- McGregor *et al.* (2001): Compensatory convictions in the face of personal uncertainty: going to extremes or being oneself, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 80, No. 3, 472-488.
- Muscat, L. (2000): Democracy in, for and through school, *Project on »Education for Democratic Citizenship«*, Strasbourg: Council of Europe.
- Pavlović, Z. (2006): Vrednosti u Srbiji u drugom dobu modernizma, *Socioloski pregled*, God. 40, Br. 2, 247-262.
- Reber, A. (1987): *Dictionary of psychology*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books England.
- Rokeach, M. (1960): *The open and closed mind*. New York: Basic Books.
- Rokeach, M. (1970): The nature and meaning of dogmatism, *Thought and personality*. Penguin Books, Baltimore, U.S.A.
- Smith, A., S. Fountain i H. McLean (2002): *Građansko vaspitanje u osnovnim i srednjim školama u Republici Srbiji*. Beograd: UNICEF, UNESCO.
- Sternberg, R.J. (1988): Mental self-government: a theory of intellectual styles and their development, *Human Development*, 31, 197-224.
- Sternberg, R.J. & Grigorenko, E.L. (1995): Styles of thinking in the school, *European Journal for High Ability*, 6, 201-219.
- Zhang, L.F. (2002): Thinking styles: their relationships with modes of thinking and academic performance, *Educational Psychology*, Vol. 22, No. 3, 331-345.
- Waters, M. (1996): *The element dictionary of personal development*. Milton (Brisbane): Element Books.

Примљено 03.03.2008; прихваћено за штампу 04.04.2008.

Mirosava Djurisc-Bojanovic
PSYCHOLOGICAL PREDISPOSITIONS OF TEACHERS
FOR ENCOURAGING THE PLURALIST COGNITIVE STYLE IN TEACHING
Abstract

The aim of the presented research was to determine in which measure teachers possess the psychological predispositions for democratic functioning as a condition for education for democracy. Two groups of personal characteristics were singled out: (a) predispositions for anti-democratic behaviour, arbitrarily labelled weak ego characteristics, and (b) strong ego characteristics as predispositions for democratic behaviour. The readiness of teachers to develop the democratic style of teaching was tested via their readiness to accept plurality of ideas, as the acceptance of legitimacy of the existence of different explanations of many phenomena and readiness to consider the argumentation for disagreeing or opposed views within controversial issues. The research was conducted on the purposeful, convenient sample during the school year 2006/2007 in primary and secondary schools in several towns in Serbia (N=158). The scales in accordance with Likert's procedure were applied for each individual characteristic. The results show that the majority of teachers have a

positive attitude towards the acceptance of plurality of ideas. The assumptions about a significant negative correlation between the acceptance of plurality of ideas and weak ego characteristics were confirmed, as well as about a significant positive correlation with strong ego characteristics. This paper discusses the pedagogical implications of the obtained findings.

Key words: plurality of ideas, weak and strong ego, pluralist cognitive style.

Миросава Джюришич-Боянович
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ УЧИТЕЛЕЙ
ДЛЯ ПООЩРЕНИЯ ПЛЮРАЛИСТИЧЕСКОГО КОГНИТИВНОГО
СТИЛЯ В ОБУЧЕНИИ

Резюме

Цель предлагаемого исследования – выявить, в какой степени учителям присущи психологические предпосылки демократического функционирования как условия образования для демократии. Выделены две группы персональных характеристик: (а) предпосылки антидемократического поведения, арбитранно названные признаками слабого эго, и (б) признаки сильного эго как предпосылки демократического поведения. Готовность учителей к развитию демократического стиля обучения мы тестировали посредством готовности к принятию плюралитета идей, как принятия легитимности существования различных объяснений многих явлений, и готовности рассматривать аргументацию, относящуюся к несогласованным или взаимоисключающимся воззрениям в рамках контроверзных тем. Исследование проведено на специально отобранном корпусе учителей начальных и средних школ из разных городов Сербии на протяжении учебного 2006/2007 года (N=158). Применены шкалы, сопровождающие Ликертову процедуру, для каждого признака в отдельности. Результаты показывают, что большинство учителей имеет положительное отношение к принятию плюралитета идей. Подтверждены предпосылки о наличии значительной отрицательной корреляции между принятием плюралитета идей и признаками слабого эго, и о наличии значительной положительной корреляции с признаками сильного эго. В работе рассматриваются педагогические импликации полученных результатов.

Ключевые слова: плюралитет идей, слабое и сильное эго, плюралистический когнитивный стиль.