

ОБРАЗОВНЕ АКТИВНОСТИ СРЕДЊОШКОЛАЦА У СРБИЈИ: АНАЛИЗА ВРЕМЕНСКОГ ДНЕВНИКА*

*Јелена Пешић***, *Марина Виденовић* и *Дијана Плут*
Институт за психологију, Филозофски факултет,
Универзитет у Београду

Апстракт. Циљ истраживања је да утврдимо колико су различите образовне активности заступљене у структури типичног дана средњошколаца у Србији, као и да ли у том погледу постоје значајне разлике у зависности од њихових социодемографских карактеристика. Примењена је метода 24-часовног временског дневника. Истраживање је обављено на узорку од 922 ученика средњих школа, структурисаном по региону, узрасту и типу школе. Анализа је показала да радним данима средњошколци у просеку проводе око 5 сати у школи. У радним активностима ван школе проводе скоро 2 сата, од чега највећи део у учењу (81 минут), а значајно мање у кућним пословима (23 минута) и раду који доноси приходе (7 минута). Од укупно 5 сати и 22 минута слободног времена, свега 5 минута посвећено је организованим ваннаставним активностима. Утврђене су значајне разлике у заступљености образовних активности у зависности од пола, типа школе и образовања родитеља. Поређење са налазима из других земаља указује на неке културолошке специфичности наших средњошколаца: у односу на средњошколце из Сједињених Америчких Држава, они проводе значајно више времена у учењу, а значајно мање у економски продуктивном раду и кућним пословима, слично као и млади из европских земаља. Веома мала заступљеност ваннаставних активности показује да је школско учење готово једини контекст развоја образовних компетенција. Импликације ових налаза разматране су из перспективе позитивног развоја младих.
Кључне речи: средњошколци, учење, ваннаставне активности, временски дневник, културне специфичности.

* *Напомена.* Рад је део пројекта Министарства просвете, науке и технолошког развоја: *Идентификација, мерење и развој когнитивних и емоционалних компетенција важних друштву оријентисаном на европске интеграције.*

** E-mail: pesicjelena011@gmail.com

Образовне активности и позитиван развој младих

Образовне активности младих се, по аналогiji са радном делатношћу код одраслих, сагледавају као друштвено и развојно најзначајнији начин коришћења времена. Из перспективе друштва, количина времена коју млади проводе у образовним активностима сагледава се као апроксимативна мера продукције људског капитала и ресурс економског развоја (Damon, 2004; Larson & Verma, 1999). Са становишта *позитивног развоја* младих (Larson, 2000; Hunter & Csikszentmihalyi, 2003), време које они инвестирају у образовне активности значајно је не само због изградње инструменталних знања и вештина, већ и због развоја интересовања, идентитета, система вредности и личних квалитета потребних за успешно прилагођавање захтевима одраслог доба.

Важно је нагласити да се активности младих обично не посматрају изоловано, већ се сагледава њихово место у структури дневних активности. Најчешће се издвајају три категорије (Zick, 2010; Larson & Verma, 1999): *рад у школи*; *радне активности ван школе*, које обухватају учење, кућне послове и рад који доноси приходе, и *активности слободног времена*, које могу бити структурисане (организоване ваннаставне активности и спортски тренинзи) и неструктурисане (доколица). Поменуте категорије активности разликују се према својим развојно релевантним карактеристикама: примарни циљеви, степен структурисаности (да ли су обавезне, да ли укључују систематско вођење од стране одраслих), врста и степен менталног ангажовања младих и природа мотивација (Larson & Verma, 1999; Mahoney & Stattin, 2000; Passmore & French, 2001; Coatsworth *et al.*, 2005). Подаци о количини времена коју млади проводе у различитим образовним активностима омогућавају, дакле, апроксимативну процену њихове свакодневне изложености различитим контекстима развоја.

Рад у школи и *учење код куће* виде се као најпродуктивнији начин коришћења времена, будући да је њихов примарни циљ изградња компетенција неопходних за професионално оспособљавање младих. Образовне активности у школи значајне су и због тога што укључују систематско вођење од стране наставника, дидактички обликоване задатке и континуирану повратну информацију о оствареним исходима учења. Резултати бројних истраживања потврђују да је количина времена коју млади проводе у учењу повезана са академском и професионалном успешношћу, као и са развојем личних квалитета који су важни за ефикасно прилагођавање захтевима одраслог доба (Terper, 2001; Cooper *et al.*, 2006; Wight *et al.*, 2009). Истраживања такође показују да млади доживљавају рад у школи и учење код куће као ментално изазовне активности, али које карактерише и низак ниво унутрашње мотивације (Larson 2001; Coatsworth *et al.*, 2005; Wight *et al.*, 2009).

Време које млади посвећују учењу често се разматра кроз поређење са временом које проводе у кућним пословима и раду који доноси при-

ходе. Истраживања показују да се, од седамдесетих година прошлог века, систематски повећава време које млади посвећују учењу, на рачун смањеног учешћа у кућним и плаћеним пословима (Zick, 2010; Larson & Verma, 1999). Ове културно-историјске промене оцењују се као позитивне, јер има мало емпиријских потврда за развојне добити од кућних и плаћених послова (Larson & Verma, 1999; Furstenberg, 2000; Wight *et al.*, 2009).

Организоване ваннаставне активности припадају слободном времену, али њихов примарни циљ (за разлику од доколице) није забава и релаксација, већ постигнуће у областима које су млади сами изабрали да у њима испоље и даље развију своја интересовања, таленте и компетенције (Passmore & French, 2001). Као и обавезне школске активности, оне укључују систематско вођење од стране компетентних одраслих. Млади их такође доживљавају као високо изазовне и ментално захтевне активности, али, за разлику од учења, и као активности које карактерише висок ниво унутрашње мотивације, уживања и самоекспресије (Larson, & Verma, 1999; Hunter & Csikszentmihalyi, 2003; Coatsworth *et al.*, 2005). Због овог јединственог споја развојно релевантних карактеристика, учешће у ваннаставним активностима повезано је са низом позитивних развојних исхода – од веће академске успешности и бољег односа према школи, преко развоја компетенција и идентитета, до превенције ризичних понашања (Mahoney & Stattin, 2000; Hansen *et al.*, 2003; Wight *et al.*, 2009).

Циљеви истраживања

Главни циљ овог истраживања је да утврдимо колико су различите врсте образовних активности заступљене у структури типичног дана средњошколаца у Србији. Конкретније, занимало нас је: (а) колико времена млади дневно проводе у редовним школским активностима, као високо структурисаном контексту учења; (б) каква је временска структура радних активности ван школе – који део времена средњошколци посвећују учењу за школу, а који кућним пословима и раду који доноси приходе; (в) у којим организованим ваннаставним активностима учествују и колико времена дневно проводе у тим активностима. Осим поменутог, занимало нас је и да ове налазе упоредимо са резултатима испитивања буџета времена средњошколаца из других земаља. За компарацију су изабрани САД (Zick, 2010; Wight *et al.*, 2009), европске земље и земље Источне Азије (Larson & Verma, 1999)¹, јер налази ових студија показују да се заиста ради о три културолошки различита контекста одрастања.

¹ Европске земље: Италија, Немачка, Француска, Швајцарска, Енглеска, Норвешка, Пољска, Бугарска, Румунија, Русија; Источна Азија: Јапан, Јужна Кореја и Тајван (Larson & Verma, 1999).

Други циљ истраживања је да утврдимо да ли постоје значајне разлике у количини времена коју средњошколци проводе у образовним активностима, у зависности од њихових социодемографских карактеристика: пол, узраст (разред), тип школе и социоекономски статус (образовање родитеља и висина породичних прихода). У низу студија потврђено је да време које млади посвећују учењу и ваннаставним активности зависи од пола, типа школе и социоекономског статуса (Zill *et al.*, 1995; Zick, 2010; McHale *et al.*, 2009; Porterfield & Winkler, 2007; Tepper, 2001; Huebner & Mancini, 2003; Cooper *et al.*, 2006; Wight *et al.*, 2009).

МЕТОД ИСТРАЖИВАЊА

Инструмент. У испитивању буцета времена младих примењен је метод 24-часовног временског дневника (24-hour time diary). Испитаници су хронолошки, по полчасовним интервалима, описали активности у које су били укључени током претходног радног дана и једног дана прошлог викенда (субота), будући да се они разликују по структури и трајању уобичајених активности. Временски размак између активности и извештавања о њима износио је 24 сата за радни дан и 72 сата за дан викенда, што је период који осигурава поузданост података код примене ретроспективног дневника (Juster & Stafford, 1991). Одговори испитаника кодирани су у одговарајуће активности на основу класификације која се обично користи у студијама које примењују метод временског дневника (*ATUS activity classification*) (Wight *et al.*, 2009). Подаци о социоекономском статусу добијени су краћим упитником.

Важно је нагласити да се еколошка ваљаност података сматра једном од предности методе временског дневника, будући да се испитаницима не дају унапред дефинисане категорије активности (Bolger *et al.*, 2003). Истраживања такође показују да су дневнички подаци поузданији од упитнички добијених процена (колико времена се обично проводи у одређеним активностима), које су подложније систематским грешкама и пристрасностима (Juster & Stafford, 1991; Phipps & Vernon, 2009; Stafford, 2009).

Варијабле. У мерењу количине времена коју млади проводе у различитим образовним активностима примењен је метод реконструкције типичног дана (Stafford, 2009). Трајање одређене активности током хипотетичког (типичног) дана рачуна се на основу пондерисања података добијених за радни дан и дан викенда.²

Образовање родитеља обухвата следеће категорије: (а) са завршеном или непотпуном основном школом; (б) са средњом школом; (в) са вишом школом; (г) са факултетом, магистратуром или докторатом. Пре-

² Саберу се време за радни дан, помножено са пет, и време за дан викенда, помножено са два, и поделе са седам (Larson & Verma, 1999).

ма материјалном статусу породице, издвојене су следеће категорије: (а) *сиромашни* (млади који су заокружили једну од следеће две тврдње: „не можемо да покријемо ни трошкове хране“ или „можемо да покријемо трошкове хране, али нам сви други трошкови представљају проблем, нпр. гардероба, комуналије и сл.“); (б) *лошег материјалног стања* („имамо довољно новца за основне потребе, али нам сви додатни трошкови представљају проблем, нпр. бела техника, изласци, годишњи одмор“); (в) *просечног материјалног стања* („имамо довољно новца за нормалан свакодневни живот, као и за изласке и скромнија летовања“; и (г) *добростојећи* („имамо довољно новца за луксузнији живот, укључујући и скупља летовања, зимовања, путовања и сл.“).

Узорак. Истраживање је спроведено крајем 2007. године, на узорку од 922 ученика средњих школа, узраста 15–18 година (од I до IV разреда). Структура узорка била је следећа: по полу – 385 (42%) младића и 537 (58%) девојака; по узрасту – 249 (27%) ученика првог разреда, 243 (26%) ученика другог разреда, 259 (28%) трећег разреда и 171 (19%) ученик четвртог разреда; по типу школе – 363 (39%) гимназијалаца, 317 (34%) ученика четворогодишњих стручних школа и 233 (25%) ученика трогодишњих стручних школа; по региону – 150 (16%) из Београда, 282 (31%) из Северне Србије, 186 (20%), из Централне Србије и 304 (33%) из Јужне Србије.

РЕЗУЛТАТИ

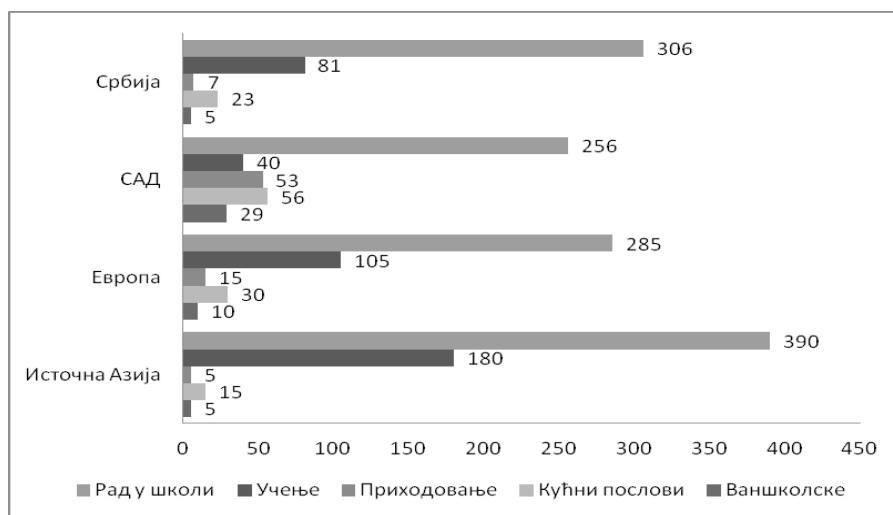
У Табели 1 приказани су подаци о заступљености образовних активности у структури типичног дана средњошколаца у Србији.

Табела 1: Заступљеност образовних активности средњошколаца током типичног дана

Врста активности	Колико ученика је наводи N (%)	Просечно трајање у минутима	Укупно
Рад у школи	869 (94%)	306	306
Радне активности ван школе	Учење код куће	81	111
	Кућни послови	23	
	Приходовање	7	
Ваннаставне активности	60 (6%)	5	5

Видимо да средњошколци дневно проводе укупно 6 сати и 32 минута у активностима чији је примарни циљ образовање: школски рад, учење код куће и организоване ваннаставне активности. Од радних активности ван школе највише је заступљено учење (73% укупног ваншколског времена проведеног у раду), мада не треба занемарити податак да скоро четврина ученика, описујући своје дневне активности, није навела учење код куће. У односу на учење, средњошколци посвећују значајно мање времена кућним пословима и (поготово) раду који доноси приходе. Незнатан је број средњошколаца који су били укључени у економски продуктиван рад. Од послова се најчешће наводи помагање родитељи-ма у пољопривредним радовима, а затим рад у ресторанима или кафићима. Мањи број младих ради код родитеља (продавница или кафић) или држи часове основцима.

Слика 1: Структура образовних активности у различитим земљама



Заступљеност организованих ваннаставних активности у типичном дану наших средњошколаца изузетно је мала, у погледу броја ученика који наводе ове активности, а самим тим и у погледу њиховог просечног трајања. Ваннаставне активности заузимају мање од 1% укупног времена посвећеног образовању. Њима средњошколци такође посвећују и занемарљиво мали део свог слободног времена: од укупно 5 сати и 22 минута, колико проводе у различитим активностима слободног времена (Решић и сар., 2012), свега 5 минута (0,6%) одлази на учешће у ваннаставним активностима. Може се рећи да је мали и број наведених активности, односно њихова садржинска разноврсност. Највише су заступљени

курсеви страних језика (N=17) и музичка школа (N=16). Ређе су наведене остале активности: фолклор, плес, школа глуме или цртања, учешће у организацијама друштвено ангажованог карактера (еколошке организације, горани). Налазе о структури образовних активности средњошколаца из Србије упоредили смо са резултатима из других делова света: САД (Zick, 2010; Wight *et al.*, 2009), Европе и земаља Источне Азије (Larson & Verma, 1999). Преглед ових резултата приказан је на Слици 1.

Укупно време које средњошколци у Србији посвећују образовним активностима – раду у школи, учењу код куће и ваннаставне активности – веће је у односу на средњошколце из САД-а (392 према 325 минута), нешто мање у односу на средњошколце из европских земаља (420 минута) и значајно мање у односу на средњошколце из источноазијских земаља (575 минута). Овај однос исти је када посматрамо количину времена коју млади проводе у школи, као и време посвећено учењу код куће, с тим што су разлике веће код потоње активности. Средњошколци из Србије уче двоструко више од својих вршњака из Сједињених Америчких Држава, али двоструко мање од средњошколаца из Источне Азије. Пошто се европске земље међусобно доста разликују, поменимо да наши средњошколци уче скоро исто колико и млади у Француској или Немачкој (око 90 минута), а значајно мање од средњошколаца из Русије (150 минута).

С друге стране, заступљеност ваннаставних активности показује обрнути крос-културни образац: средњошколци из САД-а у овим активностима проводе највише времена, упола мање средњошколци из европских земаља, док су далеко иза средњошколци из Србије и земаља Источне Азије, који поменути активностима посвећују чак шест пута мање времена него њихови вршњаци из Сједињених Америчких Држава.

Занимљиве су и разлике у структури радних активности ван школе (учење, кућни послови, приходовање). Средњошколци из Србије и европских земаља највећи део тог времена посвећују учењу (око 70%), а мањи део кућним пословима (око 20%) и приходовању (млади из европских земаља 9%, а из Србије 6%). Структура радних активности средњошколаца из САД-а битно је различита. Они проводе приближно једнаку количину времена у све три врсте активности, при чему нешто више у кућним пословима (37%) и раду који доноси приходе (36%), него у учењу (27%). За разлику од средњошколаца из САД-а, средњошколци из Источне Азије готово су искључиво посвећени учењу (90% временаведеног у раду ван школе).

Претходно разматрани резултати пружају уопштenu слику о томе колико времена средњошколци у Србији посвећују образовним активностима. Погледајмо сада да ли међу њима постоје значајне разлике, у зависности од социодемографских карактеристика: тип школе коју похађају, узраст (разред), пол, и социоекономски статус (образовање родитеља и материјални статус).

У погледу времена које млади проводе у обавезним активностима у школи нису утврђене значајне разлике ни по једној социодемографској варијабли. Подаци о значајности разлика које се односе на учење код куће, приказани су у Табели 2.

Табела 2: Социодемографске разлике у времену посвећеном учењу код куће

Варијабла	Вредност параметра	df1	df2	p
Тип школе	92.456*	2		0,00
Разред	6,824**	3	918	0,00
Пол	-7,984***	920		0,00
Образовање мајке	7,345**	3	907	0,00
Образовање оца	6,447**	3	899	0,00
Висина прихода	0,94**	3	911	0,964

Легенда. * Kruscal-Wallis test ** F test *** t test

Постоје значајне разлике у зависности од типа школе коју млади похађају. Ученици трогодишњих стручних школа уче мање (AS=45 минута) од гимназијалаца (AS=98 минута) и ученика четворогодишњих стручних школа (AS=87 минута), док су разлике између потоње две групе значајне на нивоу 0,05. Значајне су и разлике између узрасних група: ученици првог разреда уче више од осталих, а ученици четвртог разреда мање него ученици првог и другог разреда. Девојке проводе више времена у учењу (AS=97 минута) него младићи (AS=59 минута). Постоје и значајне разлике у зависности од образовања родитеља. Ученици чији су родитељи високо образовани, уче више од осталих средњошколаца, док између осталих група (по образовном статусу родитеља) не постоје значајне разлике. Нису утврђене статистички значајне разлике између ученика различитог материјалног статуса. Осим поменутих разлика, утврђена је и позитивна корелација између школског успеха и количине времена коју средњошколци посвећују учењу ($r=0,341$; $p=0,00$). Такође су утврђене и статистички значајне разлике између региона ($F(3,918)=3,763$; $p=0,01$): средњошколци из Београда у просеку уче више (AS=99 минута) од својих вршњака из других делова Србије (Централна Србија: 81 минут; Јужна Србија: 77 минута; Северна Србија: 76 минута). Међутим, треба бити опрезан у генерализацији налаза о регионалним разликама, будући да избор школа (унутар датог типа школе) није био случајан.

У погледу укључености средњошколаца у ваннаставне активности, значајним су се показале разлике према типу школе, полу и образовању мајке. Гимназијалци су више укључени у ове активности него учени-

ци стручних школа ($x^2=16,00$; $df=2$; $p=0,00$), а девојке више од младића ($x^2=6,001$; $df=1$; $p=0,014$). Ученици чије су мајке високо образоване чешће учествују у ваннаставним активностима него други ученици ($x^2=18,911$; $df=3$; $p=0,00$), док између осталих категорија (према образовању мајки) не постоје значајне разлике.

ДИСКУСИЈА

Контекст у коме се често тумаче подаци о заступљености образовних активности младих јесте забринутост због тога што они посвећују мало времена учењу и развоју компетенција потребних за живот у конкурентном, глобалном друштву данашњице (Larson, 2001). Резултати нашег истраживања сугеришу да у Србији нема разлога за ову врсту забринутости, бар када је реч о количини времена коју средњошколци инвестирају у образовне активности. Они готово половину времена проводе у активностима посвећеним образовању, што је значајно више у односу на средњошколце из САД-а, приближно просеку за европске земље, а значајно мање једино у односу на средњошколце из источноазијских земаља, који иначе предњаче у односу на остатак света. Овакав однос постоји и када засебно посматрамо време које млади проводе у школи, односно време које посвећују учењу код куће.

Подаци који се односе на структуру радних активности такође показују да учење заузима важно место у свакодневици наших средњошколаца. За разлику од средњошколаца из Сједињених Америчких Држава, код којих је време посвећено раду ван школе скоро равномерно расподељено на учење, кућне послове и рад који доноси приходе, средњошколци из Србије значајно више времена посвећују учењу, слично као и млади из европских земаља. Многа истраживања показују да је то развојно подстицајнији начин коришћења времена, јер су послови којима се средњошколци баве најчешће рутински и ментално мало ангажујући, док су вештине које се стичу уско везане за одређене контексте и задатке (Larson & Verma, 1999; Furstenberg, 2000; Wight *et al.*, 2009). Видели смо да послови којима се баве наши средњошколци у том смислу не представљају изузетак.

Поменуте разлике често се тумаче као израз културолошких специфичности, поготово преовлађујућих вредносних образаца. Док се у америчкој култури посебно вреднују подстицање независности, самосталности па и самодовољности код младих, за културу источноазијских земаља карактеристична је строга радна етика, самоодрицање и беспштедна посвећеност образовању које је један од најважнијих индикатора социјалног престижа (Larson & Verma, 1999). У том контексту, могли бисмо рећи да се у Србији образовање и даље високо вреднује, упркос социјалној кризи и бурним транзиционим процесима последњих деценија. Родитељи очигледно подстичу децу

да се посвете школи и учењу, пре него пословима који нису везани за образовање.

Неспорно је да се количина времена коју млади инвестирају у образовне активности не може посматрати одвојено од *квалитета* процеса учења и наставе. Подаци добијени методом временског дневника о томе мало говоре, због чега се допуњују проценама наставника или методом посматрања (Larson & Verma, 1999; Stafford, 2009). Емпиријски налази, међутим, остављају мало места за сумњу у то да је и сама *количина времена* коју млади посвећују образовним активностима, а поготово учењу код куће, повезана са низом развојних добити, као и са стопом економског развоја друштва (World Bank, 1991, према: Larson & Verma 1999). Количина времена коју млади проводе у учењу (и када су контролисани школски успех, пол и социоекономски статус) повезана је са академским постигнућем, квалитетом знања и компетенција, вероватноћом наставка школовања и запошљавања, висином прихода у одраслом добу, као и са развојем радних навика, одговорношћу, вештинама саморегулације и организацијом времена (Larson, 2001; Tepper, 2001; Wight *et al.*, 2009; Cooper *et al.*, 2006). Резултати метастудије (Cooper *et al.*, 2006) показују да постоји позитивна повезаност између времена које млади проводе у учењу и њиховог постигнућа на националним и међународним тестирањима образовних исхода (веза је потврђена у 43 од укупно 50 студија).

Не треба, међутим, заборавити да су ваннаставне активности занемарљиво мало заступљене у типичном дану средњошколаца из Србије, по чему су они специфични у односу на младе из других делова света (изузимајући једино источноазијске земље). Подаци добијени помоћу временских дневника нису довољно „осетљиви“ за активности које се одвијају повремено, као што је то случај са активностима које се одвијају редовно (Stafford, 2009), због чега је реално претпоставити да у ваннаставним активностима учествује знатан број младих, као и да је њихова учесталост већа него што показују наши резултати. Међутим, на основу њих можемо поуздано закључити да организоване ваннаставне активности не чине значајан део свакодневице наших средњошколаца. Подсетимо се да то има важне импликације са становишта позитивног развоја младих, јер ваннаставне активности, за разлику од рада у школи и учења, млади доживљавају као високо мотивишуће, експресивне и значајне за процес младалачког самооткривања (Larson, & Verma, 1999; Mahoney & Stattin, 2000; Hunter & Csikszentmihalyi, 2003; Coatsworth *et al.*, 2005).

Резултати такође показују да постоје значајне разлике у количини времена коју средњошколци посвећују учењу код куће и ваннаставним активностима, у зависности од пола, типа школе и образовања родитеља (поготово мајке). Утврђене разлике у сагласности су са резултатима бројних истраживања (Zill *et al.*, 1995; Zick, 2010; McHale *et al.*, 2009;

Porterfield & Winkler, 2007; Tepper, 2001; Huebner & Mancini, 2003; Cooper *et al.*, 2006; Wight *et al.*, 2009). Налаз да девојке уче више од младића, као и да више учествују у ваннаставним активностима, најчешће се тумачи као израз веће везаности за школу и конвенционалне вредности које она оличава (Zill *et al.*, 1995). Очекивана предност гимназијалаца у односу на ученике стручних школа (поготово трогодишњих), обично се повезује са тим што ученици који имају бољи школски успех и више образовне аспирације бирају школе академског усмерења, које су обично и захтевније у погледу количине рада и стандарда оцењивања (Zill *et al.*, 1995; Tepper, 2001). Већа посвећеност учењу у првом разреду, независно од типа школе, вероватно има везе са преласком из основне у средњу школу и суочавањем са већим захтевима на том нивоу школовања.

Налаз да су деца образованијих родитеља (мајки) више посвећена учењу и ваннаставним активностима није неочекиван. Има много покушаја да се ова веза објасни: од тога да образованији родитељи пружају модел својој деци, више подстичу њихова интересовања и укључивање у ментално ангажујуће активности, до посебног наглашавања веће укључености у образовање деце, у смислу надзирања и пружања потребне помоћи (Tepper, 2001; Wight *et al.*, 2009).

За разлику од образовања родитеља, материјални статус породице није се показао значајним, када је реч о времену које млади посвећују учењу и њиховој укључености у ваннаставне активности. Резултати истраживања иначе нису конзистентни када је у питању овај показатељ социоекономског статуса: у многима је утврђено да ученици из бољестојећих породица проводе више времена у учењу од оних лошијег материјалног статуса (Zill *et al.*, 1995; Tepper, 2001; Wight *et al.*, 2009), мада у неким истраживањима нису добијене значајне разлике (Zick, 2010; Porterfield & Winkler, 2007). Боље је потврђена веза са учешћем у ваннаставним активностима (Zill *et al.*, 1995; McHale *et al.*, 2009; Huebner & Mancini, 2003), вероватно због тога што оне често захтевају материјална улагања. Неки аутори сматрају да су нејасни налази можда повезани са тешкоћама ваљане операционализације материјалног статуса (Zick, 2010), што може бити случај и са нашим истраживањем. С друге стране, често се наглашава да је образовање родитеља бољи и релевантнији показатељ социоекономског статуса, него висина породичних прихода (Zill *et al.*, 1995; McHale *et al.*, 2009; Porterfield & Winkler, 2007; Fredricks & Eccles, 2006).

Закључак

Резултати овог истраживања показују да образовне активности заузимају важно место у свакодневици средњошколаца у Србији, када посматрамо време које проводе у школи, као и време које посвећују учењу

код куће, у односу на друге радне активности (кућне послове и рад који доноси приходе). Поређење са средњошколцима из других делова света такође иде у прилог поменутој констатацији. Могли бисмо, дакле, закључити да количина учења вероватно није разлог због којег наши средњошколци не постижу боље резултате на националним и међународним тестирањима образовних постигнућа. Пажњу треба усмерити на анализу природе компетенција које се настоје изградити кроз процес наставе, као и на педагошку ефикасност метода рада и вредновања исхода учења.

Упадљива специфичност наших средњошколаца у односу на њихове вршњаке из већине других земаља јесте веома мала заступљеност организованих ваннаставних активности. То показује да је школско учење, за које млади обично везују низак ниво унутрашње мотивације, готово једини контекст развоја образовних компетенција. Систематско обнављање секција у школама, као и организованих активности за младе у заједници, важно је да би биле искоришћене бројне предности које овај развојно јединствен контекст учења има у односу на обавезне школске активности.

Налази који показују да су учењу и ваннаставним активностима значајно више посвећени гимназијалци и деца високообразованих родитеља, такође имају релевантне друштвене импликације. Мања укљученост у образовне активности постаје један од механизма путем којих се социјалне разлике међу ученицима одржавају и продубљују, уместо да школовање допринесе уједначавању њихових шанси за постизање академског и професионалног успеха.

Поменимо на крају и методолошке карактеристике овог истраживања, које нам се чине релевантним за тумачење резултата и њихових импликација. Колико је нама познато, први пут су приказани подаци добијени испитивањем буџета времена младих који се сматрају ваљанијим од процена количине времена коју они посвећују одређеним активностима а који су добијени помоћу упитника. Наравно, просечно трајање образовних активности средњошколаца током типичног дана представља груби индекс степена њихове укључености у различите образовне и развојне контексте. Ова врста апроксимације не укључује у довољној мери индивидуалне и културне варијације ових активности и начин на који их млади доживљавају. Систематска анализа одговора у којима су ученици описали свој доживљај образовних активности (са становишта менталног ангажовања, мотивације и перцепције њихове важности), стога ће бити један од праваца у даљој анализи података које смо добили временским дневником.

Коришћена литература

- Bolger, N., Davis, A. & Rafaeli, E. (2003). Diary Methods: Capturing Life as it is Lived. *Annual Review of Psychology*, Vol. 54, 579-616. DOI: 10.1146/annurev.psych.54.101601.145030
- Damon, W. (2004). What is Positive Youth Development? *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 591, No.1, 13-24. DOI: 10.1177/0002716203260092
- Zick, C. (2010). The Shifting Balance of Adolescent Time Use. *Youth & Society*, Vol. 41, No. 4, 569-596. DOI: 10.1177/0044118X09338506
- Zill, N., Nord, C. W. & Loomis, L. S. (1995). *Adolescent Time Use, Risky Behavior and Outcomes: An Analysis of National Data*. Rockville, MD: Westat, Inc.
- Juster, F. T. & Stafford, F. P. (1991). The Allocation of Time: Empirical Findings, Behavioral Models, and Problems of Measurement. *Journal of Economic Literature*, Vol. 29, No. 2, 471-522.
- Larson, R. W. & Verma, S. (1999). How Children and Adolescents Spend Time across the World: Work, Play and Developmental Opportunities. *Psychological Bulletin*, Vol. 126, 701-736. DOI: 10.1037/0033-2909.125.6.701
- Larson, R. W. (2000). Toward a Psychology of Positive Youth Development. *American Psychologist*, Vol. 55, No. 1, 170-183. DOI: 10.1037/0003-066X.55.1.170
- Larson, R. W. (2001). How U.S. Children and Adolescents Spend Time: What it Does (and Doesn't) Tell us about their Development. *Current Directions in Psychological Science*, Vol. 10, No. 5, 160-164. DOI: 10.1111/1467-8721.00139
- Mahoney, J. L. & Stattin, H. (2000). Leisure Activities and Adolescent Antisocial Behavior: The Role of Structure and Social Context. *Journal of Adolescence*, Vol. 23, 113-127.
- McHale, S. M., Updegraff, K. A., Kim, J. & Canisler, E. (2009). Cultural Orientations, Daily Activities and Adjustment in Mexican American Youth. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 38, No. 5, 627-641. DOI: 10.1007/s10964-008-9321-8
- Passmore, A. & French, D. (2001). Development and Administration of a Measure to assess Adolescents' Participation in Leisure Activities. *Adolescence*, Vol. 36, 67-75.
- Pešić, J., Videnović, M. & Plut, D. (2012). Slobodno vreme i pozitivan razvoj mladih. *Psihološka istraživanja*, Vol. 15, Br. 2, 153-168.
- Phipps, P. A. & Vernon, M. K. (2009). Twenty-Four Hours: An Overview of the Recall Diary Method and Data Quality in the American Time Use Survey. In R. F. Belli, F. P. Stafford & D. F. Alwin (Eds.), *Calendar and Time Diary Methods in Life Course Research* (pp. 109-128). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Porterfield, S. L. & Winkler, A. E. (2007). Teen Time Use and Parental Education: Evidence from the CPS, MTF, and ATUS. *Monthly Labor Review*, Vol. 130, 37-53.
- Stafford, F. P. (2009). Timeline Data Collection and Analysis: Time Diary and Event History Calendar Methods. In R. F. Belli, F. P. Stafford & D. F. Alwin (Eds.), *Calendar and Time Diary Methods in Life Course Research* (pp. 13-31). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Tepper, R. L. (2001). Parental Regulation and Adolescent Discretionary Time Use Decisions. In R. T. Michael (Ed.), *Social Awakenings: Adolescent Behavior as Adulthood Approaches* (pp. 79-106). New York: Russell Sage.
- Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2006). Is Extracurricular Participation Associated with Beneficial Outcomes: Concurrent and Longitudinal Relations? *Developmental Psychology*, Vol. 42, 698-713. DOI: 10.1037/0012-1649.42.4.698
- Furstenberg, F. (2000). The Sociology of Adolescence and Youth in the 1990s: A Critical Commentary. *Journal of Marriage and the Family*, Vol. 62, No. 4, 896-910. DOI: 10.1111/j.1741-3737.2000.00896.x
- Hansen, D. M., Larson, R. W. & Dworkin, J. B. (2003). What Adolescents Learn in Organized Youth Activities: A Survey of Selfreported Developmental Experiences. *Journal of Research on Adolescence*, Vol. 13, 25-55. DOI: 10.1111/1532-7795.1301006

- Huebner, A. J. & Mancini, J.A. (2003). Shaping Structured Out-of-School Time Use Among Youth: The Effects of Self, Family, and Friend Systems. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 32, No. 6, 453-463. DOI: 10.1023/A:1025990419215
- Hunter, J. P., & Csikszentmihalyi, M. (2003). The Positive Psychology of Interested Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 32, 27-35. DOI:10.1023/A:1021028306392
- Coatsworth, J. D., Sharp, E. H., Palen, L., Darling, N., Cumsille, P. & Marta, E. (2005). Exploring Adolescent Self-Defining Activities and Identity Experiences Across Three Countries. *International Journal of Behavioral Development*, Vol. 29, 361-370. DOI:10.1080/01650250500166972
- Cooper, H., Robinson, J. C. & Patall, E. A. (2006). Does Homework Improve Academic Achievement? A Synthesis of Research, 1987-2003. *Review of Educational Research*, Vol. 76, No. 1, 1-62. DOI: 10.3102/00346543076001001
- Wight, V., Price, J., Bianchi, S. & Hunt, B. (2009). The Time Use of Teenagers. *Social Science Research*, Vol. 38, No. 4, 792-809. DOI: 10.1016/j.ssresearch.2009.05.009.

Примљено 24.02.2013; прихваћено за штампу 08.04.2013.

Jelena Pešić, Marina Videnović and Dijana Plut
EDUCATIONAL ACTIVITIES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS
IN SERBIA: A **TIME**-DIARY ANALYSIS

Abstract

The aim of this study was to determine the time allocation of various educational activities within the structure of a typical day of Serbian secondary school students, and whether there were significant differences in this respect depending on their socio-demographic characteristics. The 24-hour time diary method was applied: the subjects described chronologically, at half-hourly intervals, their activities in one weekday and one weekend day. The research was conducted on a sample of 922 secondary school students, structured by region, age and type of school. The analysis revealed that on weekdays students spent about 5 hours in school. In work activities outside school they spent almost 2 hours, out of which the largest part in learning (81 minutes), and significantly less in housework (23 minutes) and economically productive work (7 minutes). From a total of 5 hours and 22 minutes of free time, only 5 minutes were devoted to organised extracurricular activities. Significant differences were obtained with regard to students' gender, type of school, and level of parents' education. When these results are compared with the data from other countries, it is shown that secondary school students in Serbia, compared to the U.S., spend more time in learning, and significantly less in economically productive work and housework, much like the youth in European countries. A very low proportion of extracurricular activities shows that school learning is almost the only context of developing educational competencies. The implications of these findings are discussed from the perspective of positive youth development.

Key words: secondary school students, studying, extracurricular activities, time diary, cultural specificities.

Елена Пешич, Марина Виденович и Дијана Плут
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ УЧЕНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ
В СЕРБИИ: АНАЛИЗ ВРЕМЕННОГО ДНЕВНИКА

Резюме

Цель данного исследования – установить, насколько разнообразно образовательная активность представлена в структуре обыкновенного дня ученика средней школы в Сербии, а также определить, существуют ли по данному вопросу значительные различия в зависимости от социодемографических характеристик. Использовался метод 24-часового временного дневника. Исследование проводилось среди 922 учеников средних школ, было структурировано по региону, возрасту и типу школы. Анализ показал, что в рабочий день ученики около 5 часов проводят в школе. Рабочая активность вне школы занимает почти 2 часа, наибольшую часть времени которой ученики проводят, выполняя домашние задания (81 минута), а значительно меньше – занимаясь домашними делами (23 минуты) и работой, приносящей прибыль (7 минут). Из в целом 5 часов 22 минут свободного времени, всего 5 минут посвящено организованной внеурочной активности. Установлены значительные отличия в представленности образовательной активности в зависимости от пола, типа школы и образования родителей. Сопоставления с результатами исследований из других стран указывает на некоторую культурологическую специфику наших учащихся: по сравнению с учениками средней школы Соединенных Штатов Америки они проводят значительно больше времени, занимаясь учебой, и значительно меньше, занимаясь экономически продуктивной работой и домашними делами, что схоже с ситуацией в европейских странах. Очень маленькая представленность внеурочной активности показывает, что занятия в школе – практически единственная база для развития образовательной компетентности. Импликации данных рассматривались из перспективы позитивного развития молодежи.

Ключевые слова: учащиеся средних школ, внеурочная активность, временной дневник, культурологическая специфика.