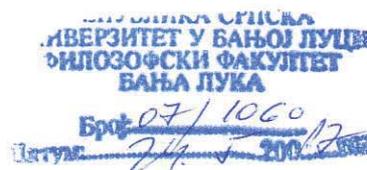


УНИВЕРЗИТЕТ У БАЊОЈ ЛУЦИ
ФАКУЛТЕТ: Филозофски



ИЗВЈЕШТАЈ

о оцјени урађене докторске дисертације

І ПОДАЦИ О КОМИСИЈИ

Дана 16.07.2014. године Сенат Универзитета у Бањој Луци донио је Одлуку бр. 02/04-3.2369-53/14 којом се даје сагласност мр Ренати Салиховић да брани тему докторске дисертације под насловом „Социјална подршка и прихваћеност дјецe без родитељског старања“.

Дана 15.12.2016. године на основу члана 71 Закона о високом образовању („Службени гласник Републике Српске“, број 73/19, 104/11, 84/12, 108/13 и 44/15) Наставно-научно вијеће Филозофског факултета, на сједници одржаној 15.12.2016. године донијело је Рјешење којим се именује Комисија за оцјену докторске дисертације мр Ренате Салиховић под насловом „Социјална подршка и прихваћеност дјецe без родитељског старања“ у саставу:

- 1) Др Александра Шиндић, Филозофски факултет Бања Лука, доцент, бирана на предмету Методика васпитно-образовног рада, предсједник,
- 2) Проф. др Ненад Сузић, Филозофски факултет Бања Лука, редовни професор, биран на предметима Општа педагогија, Социологија образовања и Методика васпитно-образовног рада, члан – ментор и
- 3) Проф. др Фехим Рошић, Учитељски факултет Универзитета у Бихаћу, ванредни професор, биран на предметима Педагогија, члан.

- 1) Навести датум и орган који је именовао комисију;
- 2) Навести састав комисије са назнаком имена и презимена сваког члана, научно-наставног звања, назива уже научне области за коју је изабран у звање и назива универзитета/факултета/института на којем је члан комисије запослен.

ІІ ПОДАЦИ О КАНДИДАТУ

Рената, Ахмедин, Салиховић

27.09.1985., Тузла, БиХ

Универзитет у Тузли, Филозофски факултет, Педагогија, Магистар хуманистичких наука из подручја педагогије

Филозофски факултет, Педагошки проблеми малољетничког преступништва дјецe без родитељског старања, Педагогија, 15.05.2012. године

Педагогија

2013. године, Педагогија

- 1) Име, име једног родитеља, презиме;
- 2) Датум рођења, општина, држава;
- 3) Назив универзитета и факултета и назив студијског програма академских студија II циклуса, односно послједипломских магистарских студија и стечено стручно/научно звање;
- 4) Факултет, назив магистарске тезе, научна област и датум одбране магистарског рада;
- 5) Научна области из које је стечено научно звање магистра наука/академско звање магистра;
- 6) Година уписа на докторске студије и назив студијског програма.

III УВОДНИ ДИО ОЦЈЕНЕ ДОКТОРСKE ДИСЕРТАЦИЈЕ

Наслов докторске дисертације мр Ренате Салиховић јеЧ
 – „СОЦИЈАЛНА ПОДРШКА И ПРИХВАЋЕНОСТ ДЈЕЦЕ БЕЗ РОДИТЕЉСКОГ
 СТАРАЊА“

Израду дисертације одобрио је Сенат Универзитет у Бањој Луци Одлуком бр.02/04-3.2369-53/14 дана 16.07.2014. године.

Садржај докторске дисертације изложен је у сљедећим поглављима:

- 1) Увод (1–3),
- 2) Теоријско разматрање проблема (3–80),
- 3) Методолошки оквир истраживања (81–87),
- 4) Резултати истраживања (88–116),
- 5) Рекапитулација налаза истраживања (117–133),
- 6) Закључак (134–138) и
- 7) Литература (139–144).

Свако поглавље разрађено је у сљедећим поднасловима:

УВОД	1
ТЕОРИЈСКО РАЗМАТРАЊЕ ПРОБЛЕМА	3
Упућеност човјека на васпитање	3
Дефинисање породице	7
Породица као систем	9
Родитељство, мајчинство и очинство	11
Афективна везаност и породични односи	13
Педагошко-историјски осврт на положај и заштиту дјетета	16
Узроци пропадања породице	20
Феномен одсуства родитеља	22
Историјски развој заштите дјецe без родитељског старања	23
Социо-педагошки механизми заштите дјецe без родитељског старања	25
Облици заштите дјецe без родитељског старања у БиХ	28
Неинституционално васпитање, образовање и заштита дјецe без родитељског старања	28
Институционално васпитање, образовање и заштита дјецe без родитељског старања	40
Васпитање, образовање и социјализација дјецe без родитељског старања	50
Евиденција о дјеци без родитељског старања у ФБиХ и РС	61
Права дјецe без родитељског старања	64
Критерији за процјену успјешне заштите, васпитања и образовања дјецe без родитељског старања	69

Преглед ранијих истраживања васпитања, образовања и различитих облика заштите дјеце без родитељског старања	74
МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА	81
Предмет и проблем истраживања	81
Циљ и задаци истраживања	82
Хипотезе истраживања	83
Методе истраживања	84
Поступци истраживања	85
Инструменти истраживања	85
Узорак	86
Организација и ток истраживања	87
Методе обраде података	87
РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА	88
Дескриптивна статистика у односу на социодемографске карактеристике испитаника	88
Дескриптивна статистика у односу на припадност дјеце без родитељског старања	91
Дескриптивна статистика у односу на резултате теста интерперсоналног повјерења дјеце без родитељског старања	91
Ниво интерперсоналног повјерења и групне припадности	92
Интерперсонално повјерење, групна припадност и пол дјеце	96
Интерперсонално повјерење, групна припадност и доб дјеце	99
Интерперсонално повјерење, групна припадност и разлози одсуства родитеља	104
Интерперсонално повјерење, групна припадност и облици заштите дјеце	106
Интерперсонално повјерење, групна припадност и остваривање контакта са родбином и ближним сродницима	109
Налази експлоративне факторске анализе и мултипле регресијске анализе	112
РЕКАПИТУЛАЦИЈА НАЛАЗА ИСТРАЖИВАЊА	117
ЗАКЉУЧАК	134
Педагошке импликације и приједлози за даља истраживања	137
ЛИТЕРАТУРА	139

Рад је обима 144 странице основног текста и 40 страница прилога. Садржи 33 табеле, а слика, шема и графикона нема. Кориштено је 70 извора у попису литературе, а ментор је кандидаткињи препоручио да избјегава цитате.

- 1) Наслов докторске диосертације;
- 2) Вријеме и орган који је прихватио тему докторске дисертације;
- 3) Садржај докторске дисертације са страничењем;
- 4) Истаћи основне пшодатке о докторској дисертацији: обим, број табела, слика, шема, графикона, број цитиране литературе и навести поглавља.

IV УВОД И ПРЕГЛЕД ЛИТЕРАТУРЕ

Разлог за обраду (истраживање) теме „Социјална подршка и прихваћеност дјече без родитељског старања“ је првенствено то што у нашој литератури немамо истраживања и радове који би на адекватан начин одговорили на нека битна питања из ове сфере. На примјер, немамо одговоре на питање да ли дјеца без родитељског старања више траже подршку од вршњака ван школе или од вршњака у школи. Други разлог је настојање да се расвијетли питање да ли је овој дјечи посвећено довољно бриге јер она требају много више бриге пошто су ускраћена за родитељску бригу и љубав.

Предмет истраживања

Предмет истраживања је социјална подршка и прихваћеност дјече која су збринута у институције за заштиту дјече без родитељског старања.

Проблем истраживања

Проблем истраживања је испитати социјалну подршку и прихваћеност дјече без родитељског старања те утврдити ко су особе које им пружају највише подршке, односно од којих они траже највише подршке; да ли су то васпитачи, педагози, браћа, сестре, особе које имају задатак да са дјецом раде задаћу, наставници или друга дјеца.

У раду мр Рената Салиховић користи 70 извора домаће и стране литературе. Ради се о радовима који третирају вршњачку подршку, родитељско старање и права дјетета. Литература је на српском, хрватском, бошњачком и енглеском језику.

Литература кориштена у IV.2

Преглед литературе дат је у 70 кориштених извора:

- Alić, A. (2012). *Struktura i dinamika obiteljske kulture*. Sarajevo: Dobra knjiga.
- Arslanagić, R. (1999). Škola – bitan agens socijalizacije djece. U zborniku *Socijalizacija djece bez roditeljskog staranja* (str. 25–37). Sarajevo: Save the Children UK.
- Arijes, F. (1989). *Vekovi detinjstva*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Arula, B. (2006). Djeca bez roditeljskog staranja. U zborniku *Problemi djece i omladine* (str. 199–224). Sarajevo: RABIC/IBHI.
- Bachay, J. B. i Buzzi, B. M. (2012). Kada bake i djedovi postanu roditelji: Uključivanje baka i djedova u kliničku praksu. *Kriminologija i socijalna integracija, časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju vol. 20 (1)*, 63–70.
- Bezinović, P. i Ristić-Dedić, Z. (2004). Škola iz perspektive učenika: Smijernice za promjene. Preuzeto 18. oktobra 2016. sa https://www.idi.hr/drzavnamatura/dokumenti/skola_iz_perspektive_ucenika.pdf
- Byng-Hall, J. (1995). *Rewriting Family Scripts: improvisation and systems change*. New York: The Guilford Press.
- Bowlby, J. (1953). *Materinska briga za dijete i duševno zdravlje*. Zagreb: Zaštita zdravlja.
- Buler, S., Smiter, F., Ričardson, S. i Bradšoa, F. (1962). *Problemi djetinjstva i učitelj*. Titograd: Grafički zavod.
- Buljubašić, S. (2004). *Socijalna integracija djece bez roditeljskog staranja*. Sarajevo: DES.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. i Botić, T. (2012). Odnos školskog uspjeha i socijalnih vještina kod učenika osnovne škole. *Život i škola, časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja vol. LVIII (27)*, 38–53.
- DelCampo, R. L. & DelCampo, D. S. (1999). *Notable Selection in Marriage and the Family*.

US: Dushkin McGraw-Hill.

- Dizdarević, I. (1999). Psihosocijalni preduvjeti razvoja djece bez roditeljskog staranja. U zborniku *Socijalizacija djece bez roditeljskog staranja* (str. 17–23). Sarajevo: Save the Children UK.
- Đuranović, M. i Opić, S. (2016). Aktivnosti učenika u slobodnom vremenu u Sisačkomoslovačkoj županiji (Republika Hrvatska). *Život i škola, časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja vol. LXII (1)*, 13–23.
- Efendić-Spahić, T. (2014). *Psihologija roditeljstva*. Sarajevo: Društvo psihologa u Federaciji Bosne i Hercegovine.
- Ekerman, N. V. (1966). *Psihodinamika porodičnog života*. Titograd: Grafički zavod.
- Franković, D., Pregrad, Z. i Šimleša, P. (1963). *Enciklopedijski rječnik pedagogije*. Zagreb: Matica Hrvatska.
- Glasser, W. (1994). *Kvalitetna škola: Škola bez prisile*. Zagreb: Educa.
- Grujić, D. (2005). *Porodični smještaj djece*. Beograd: JP „Službeni glasnik“.
- Gudjons, H. (1994). *Pedagogija: temeljna znanja*. Zagreb: Educa.
- Hadžić-Suljkić, M. (2014). Kompetencije i osobine ličnosti školskog pedagoga-psihologa. Preuzeto 18. oktobra 2016. sa http://cms1.dpptk.net/userfiles/dpptk/files/Mirzeta_Hadzic_Suljkic_Kompetencije%0pedagoga-psihologa.pdf
- Hanak, N. (2012). Razvoj afektivne vezanosti u prvoj godini života. U zborniku *Afektivna vezanost i porodični odnosi: razvoj i značaj* (str. 7–30). Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
- Karačić, S. (2012). Socijalna podrška kod adolescenata s tjelesnim oštećenjem. *JAHN, evropski časopis za bioetiku vol. 3 (5)*, 219–243.
- Kregar-Orešković, K. i Rajhvajn, L. (2005). *Obilježja života i psihosocijalne potrebe mladića i djevojaka koji odrastaju u udomiteljskim obiteljima* [Naučno-istraživački projekt]. Zagreb: Pravni fakultet, Sveučilišta u Zagrebu.
- Laklija, M. (2009). Izazovi udomiteljstva djece s emocionalnim poteškoćama i poremećajima u ponašanju u Republici Hrvatskoj. *Kriminologija i socijalna integracija, časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju vol.17 (2)*, 71–86.
- League of Nations (1924). *Geneva Declaration of the Rights of the Child*. Preuzeto 17. novembra 2015. sa <http://www.un-documents.net/gdrc1924.htm>
- Marković, T. (2013). Uticaj društvenog, kulturnog i obrazovnog konteksta na shvatanje djeteta i odnos prema djetetu. *Krugovi detinjstva, časopis za multidisciplinarna istraživanja detinjstva vol. 2*, 89–112.
- Mavrak, M. (1999). Socijalizacija odgajatelja u dječijim domovima. U zborniku *Socijalizacija djece bez roditeljskog staranja* (str. 39–44). Sarajevo: Save the Children UK.
- Merkaš, M. (2012). *Uloga obitelji u razvoju socijalne kompetencije adolescenata*. Doktorska disertacija, Zagreb: Filozofski fakultet, Sveučilišta u Zagrebu.
- Mihić, I. (2012). Porodica kao baza sigurnosti u razvoju afektivne vezanosti. U zborniku *Afektivna vezanost i porodični odnosi: razvoj i značaj* (str. 119–146). Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
- Mitić, M. (2002). *Bukvar hraniteljstva*. Beograd: Jugoslovenska asocijacija za alternativnu porodicno stanje o djeci – FAMILIA.
- Mužić, V. (1979). *Metodologija pedagoških istraživanja*. Sarajevo: Svjetlost.
- Mužić, V. (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- Pašalić-Kreso, A. (2000b). *Rano učenje ili učenje u funkciji uvećavanja kapaciteta mozga*. Sarajevo: Step by Step.
- Pašalić-Kreso, A. (2004). *Koordinate obiteljskog odgoja*. Sarajevo: Jež.
- Pašalić-Kreso, A. (2012). *Koordinate obiteljskog odgoja. Drugo dopunjeno izdanje*. Sarajevo:

Dobra Knjiga.

- Pećnik, N. i Starc, B. (2010). *Roditeljstvo u najboljem interesu djeteta i podrška roditeljima najmlađe djece*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
- Petrović, J. i Zotović, P. (2007). Prihvaćenost u grupi vršnjaka i emocionalna kompetencija djece predadolescentnog uzrasta [Elektronska verzija]. *Psihologija vol. 40 (3)*, 431–446.
- Polster, R. A. & Dangel, R. F. (1984). *Parental Training: Foundations for Research and Practice*. New York: The Guilford Press.
- Potkonjak, N. i Šimleša, P. (1989). *Pedagoška enciklopedija 2*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Reber, S. A. (1985). *Dictionary of Psychology*. New York: City University of New York.
- Rot, N. (1972). *Osnovi socijalne psihologije*. Beograd: Zavod za učenike i nastavna sredstva.
- Salihović, R. (2012). *Pedagoški problemi maloljetničkog prestupništva djece bez roditeljskog staranja*. Magistarska teza, Univerzitet u Tuzli, Filozofski fakultet.
- Savet Evrope. (1996). *Evropska konvencija o vršenju dečijih prava*. Preuzeto 4. novembra 2015. [sahttp://www.bgcentar.org.rs/bgcentar/wp-content/uploads/2013/02/Evropska-konvencija-o-vr%C5%A1enju-de%C4%8Dijih-prava.pdf](http://www.bgcentar.org.rs/bgcentar/wp-content/uploads/2013/02/Evropska-konvencija-o-vr%C5%A1enju-de%C4%8Dijih-prava.pdf)
- Selimović, J. i Sofović, J. (2010). *Položaj djece u Bosni i Hercegovini. Analiza položaja djece bez roditeljskog staranja i/ili djece kojoj prijeti gubitak roditeljskog staranja zasnovana na pravima djece*. Sarajevo: SOS Dječija sela.
- Senković, Z. (2007). Antropološki temelji odgoja. *Život i škola, časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, vol. LIII (17), 62–69.
- Slatina, M. (1998). *Nastavni metod–Prilog pedagoškoj moći suđenja*. Sarajevo: Filozofski fakultet.
- Slatina, M. (1999). Majka je svojevrsan odgojni sistem. *Porodica i dijete, časopis vol. 4*, 2–3.
- Slatina, M. (2000). Odgoj – najkraći put čovjekovog uzdizanja do humaniteta. U zborniku *Radovi knjiga XII* (str. 365–384). Sarajevo: Filozofski fakultet.
- Slatina, M. (2005). *Od individue do ličnosti. Uvođenje u teoriju konfluentnog obrazovanja*. Zenica: Dom štampe.
- Službeni glasnik RS. (1991). *Zakon o socijalnoj zaštiti i obezbjeđivanju socijalne sigurnosti građana*. Beograd: Službeni glasnik RS.
- Službeni glasnik RS. (2005). *Porodični zakon*. Beograd: Službeni glasnik RS.
- Službene novine Federacije BiH. (2014). *Zakon o izmjenama i dopunama Porodičnog zakona Federacije Bosne i Hercegovine*. Sarajevo: Službene novine Federacije BiH.
- SOS children's villages international (2009). *Smjernice za alternativno zbrinjavanje djece*. Innsbruck: SOS Children's Villages International.
- Stefanović-Stanojević, T. (2012). Afektivno vezivanje i partnersko funkcionisanje. U zborniku *Afektivna vezanost i porodični odnosi: razvoj i značaj* (str. 81–106). Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
- Sting, S. (2013). Odnosi braće i sestara u alternativnim oblicima dječije skrbi –Rezultati studije o odnosima braće i sestara u SOS Dječijim selima u austriji. *Kriminologija i socijalna integracija, časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju vol. 2 (1)*, 129–138.
- Stojaković, P. (2002). *Pedagoška psihologija I*. Banja Luka: Comesgrafika.
- Stojaković, P. (2002). *Pedagoška psihologija II*. Banja Luka: Comesgrafika.
- Suzić, N. (2005). *Pedagogija za XXI vijek*. Banja Luka: TT-Centar.
- Suzić, N. (2006). *Uvod u predškolsku pedagogiju i metodiku*. Banja Luka: XBS.
- Suzić, N. (2007). *Primijenjena pedagoška metodologija*. Banja Luka: XBS.
- Šehović, M. (2005). *Osnovi opće, razvojne i pedagoške psihologije*. Mostar: Univerzitet

„Džemal Bijedić“.

Šnidarić, N. (2009). Školski pedagog i funkcija pedagoškog vođenja škole. *Napredak, časopis za pedagošku teoriju i praksu vol. 150 (2)*, 190–208.

Tomić, R., Osmić, I. i Karić, E. (2006). *Pedagogija*. Tuzla: Danfas.

United Nations Children's Fund. (2010). *Situaciona analiza zaštite djece bez roditeljskog staranja u FBiH i implementacije dokumenata Politike zaštite djece bez roditeljskog staranja i porodica pod rizikom od razdvajanja u FBiH 2006 – 2016*. Sarajevo: Ministarstvo rada i socijalne politike FBiH.

United Nations. (1948). *Opća deklaracija o pravima čovjeka*. Preuzeto 4. novembra 2015. sa <http://www.ffzg.unizg.hr/hre-edc/Deklaracijalj.pdf>

United Nations. (1959). *Declaration of the rights of the child*. Preuzeto 4. novembra 2015. sa <http://www.unicef.org/malaysia/1959-Declaration-of-the-rights-of-the-child.pdf>

United Nations. (1989). *Konvecija o pravima djeteta*. Preuzeto 4. novembra 2015. sa http://www.unicef.org/bih/ba/Konvecija_o_pravima_djeteta.pdf

Vukasović, A. (1994). *Pedagogija*. Zagreb: Hrvatski kataločki zbor „MI“.

Теоретски и практични допринос тезе

Посматрајући човјека од рођења, можемо закључити да се његове бројене способности развијају путем васпитања. Ако човјека упоредимо са другим живим бићима, јасно је да он не може наставити свој живот самостално одмах после рођења. Већина животиња има изоштрене чулне органе, заштиту од хладноће или врућине, природну помоћ за бијег и слично. Када би пренатални период човјека био много дужи од девет мјесеци, у том случају не би био спреман за самосталан живот за разлику од већине животиња. Чињенице које смо навели могу нас упутити на погрешан закључак, да је човјек мањкаво биће, јер не може опстати без помоћи и подршке одраслих, прије свега родитеља. Међутим, човјек је „биће васпитања“ и васпитање му је шанса за искориштавање властитих потенцијала. Захваљујући васпитању човјек није предодређен на један коначан исход, него је спреман на несагледиве преображаје. Човјек прије свега посједује бројне предности у односу на друга жива бића, првенствено разум и говор. Дакле, оно што се на почетку чини као недостатак постаје његова предност и богатство, јер човјек може да учи и развија своје способности. Без културе и васпитања нема ни човјека, јер човјек не долази на свијет спреман да брине сам о себи (Senković, 2007).

Васпитање је старо колико и човјечанство. Људи су одувijek преносили искуства старијих на млађе нараштаје. То уједно представља и главни смисао васпитања. Без преношења искустава са старијих на млађе нараштаје, развој људског друштва не би био могућ. Сва индивидуална постигнућа нестајала би скупа са појединцима који су их стекли, те би сваки човјек почињао из почетка. Захваљујући васпитању и искуству претходних генерација, као и властитом искуству и знању које стиче сваки појединац долази до побољшања услова живота и богаћења искуства човјечанства (Вукасовић, 1994).

Човјек на свијет својим рођењем доноси генетски потенцијал који ће се даље развијати под утицајем наслијеђа, околине и властите активности. У савременој цивилизацији, човјек не би могао бити оно што јесте да није игре, медија, комуникације и васпитне размјене (Suzić, 2005).

У сваком педагошком дјеловању сједињују се четири врсте сазнања:

1. Сазнање о оном кога учимо и подучавамо,
2. Сазнање о ономе чему учимо и подучавамо,
3. Сазнање о сврси и смислу учења и подучавања и

Сазнање о оном како учимо и подучавамо (Slatina, 2005, стр.19) можемо посматрати у контексту развоја човјека..

Могуће је уочити да се на првом мјесту налази дијете/човјек. Човјек има своју природу, као што имају и биљни или животињски свијет. Постоји општа људска природа која је стална, константна, али постоји и она која се мијења. Да бисмо могли васпитно дјеловати неопходно је да упознамо људску природу, коју чине различити супстрати:

1. Супстрати који не траже никакво педагошко уплитање (они попут ДНК);
2. Супстрати који су „педагошки ковни“, могуће је на њих утицати, мијењати њихову форму, али не и њихову суштину (природна проницљивост човјека, кристализована интелигенција, темперамент);
3. Супстрати који пријеко требају педагошку интервенцију, тј. њихов развој не би био могућ без педагошког уплитања и мијешања у раст и развој личности човјека (ибидем, стр. 22).

У понашању дјетета лако можемо уочити изворне акте људске природе као што су природан осјећај за васпитање или васпитни осјећај, отвореност према свијету којем живи, природна проницљивост и радозналост/знатижеља и активан однос према свијету у којем живи. Природан осјећај за васпитање различито се испољава од човјека до човјека, те се мијења временом. Природан осјећај за васпитање као и природан осјећај за правду упућују на људско достојанство. Та два осјећаја омогућавају нам будемо добри васпитачи без студија педагогије или праведни без студија права. Васпитни осјећај можемо повезати са емпатијом. Човјекова отвореност према свијету омогућава му да његов развој буде обликован учењем. Дијете одраста у различитим друштвеним односима, што га припрема за продуктивно учешће у животу. Природна проницљивост и радозналост/знатижеља представља тежњу за сазнањем. Трагање и откривање не можемо нити замислити без овог изворног акта. Радозналост упућује човјека да непознато учини познатим и разумљивим. У циљу спречавања губитка човјекове природности, радозналост треба развијати, одржавати и изазивати. Раст и развој дјетета немогуће је замислити без активитета. Активитет дјетета повезује учење и зрење. Активитет не можемо посматрати изоловано, јер се одвија у окружењу одраслих, који су такође учесници тог активитета, јер комуницирају са дјецом, дају одговоре, васпитно дјелују. Развој људских потенцијала зависи од могућности дјеловања, које обухвата комуникацију, кретање, игру и рад са различитим материјалима (ибидем).

Васпитање има утицај на развој личности али и на развој цјелокупног друштва. Друштво се кроз васпитање обнавља, развија и одржава. Васпитање је специфичан процес којим се утиче на развој свих диспозиција личности (Тomić, Osmić и Karić, 2006).

Унаточ ризику да се остане при једностраној и непотпуној дефиницији васпитања, због његове комплексности, у наредном тексту представљене су неке од дефиниција васпитања. Васпитање се „може одредити као друштвена пракса људи, као друштвено-педагошки процес развоја човјекове индивидуалне и друштвене особености. Васпитање је систем активности, дјелатности и процеса (преношења и усвајања знања, учења и др.) у којима његови субјекти у самоуправној интеракцији и комуникацији планирају, организују, остварују, вреднују и усмјеравају развој диспозиционог потенцијала у смијеру његове потпуне диференцијације и интеграције те развој чојекове друштвене особености и самосвијести за самосталан, слободан и универзално ослободилачки, креативан и међузависан живот у друштвеној заједници људи. У том смислу васпитање је процес оспособљавања људи за људски смислен и стваралачки начин репродукције и продукције основних услова њихове егзистенције: рада, друштвених односа и слободног времена. Ако то није тако онда васпитање није васпитање, него је активност дрила, туторства, парцијализације, условљавања, обликовања, индоктринације“ (Potkonjak и Šimleša, 1989, стр. 138). Под појмом васпитање се „разумије толико тога различитог и многоструког да он

губи свој обрис: то је процес као и његов резултат, нека намјера као и неко дјеловање, неко стање као и његови услови, неки (дескриптивни) опис и неко (прескриптивно) вредновање, нека намјерна интенцијска радња као и ненамјерни друштвени утицаји (функцијски), неки историјски као и неки надвременски феномен“ (Gudjons, 1994, стр. 149). Васпитање можемо дефинирати и као: „процес формирања човјека, изграђивање и обликовање људског бића са свим његовим тјелесним, интелектуалним, моралним, естетским и радним особинама“ (Vukasović, 1994, стр. 39). Према Брезинки (1990) „Васпитање чине социјалне радње којима људи покушавају у било којем погледу трајно побољшати склоп психичких диспозиција других људи или пак одржати вриједне компоненте тих диспозиција. Васпитањем људи покушавају унаприједити личност других људи у било којем погледу“ (Brezinka, 1990; цитирано код Gudjons, 1994, стр. 151). Овако формулисана дефиниција састоји се од пет одредбених функција: „1. Васпитање се састоји од дјелатности којих је циљ одређено понашање, а смисао човјек свјесни субјект. 2. Социјално значи, да се те дјелатности тичу других. 3. Психичке диспозиције нису пролазно доживљавање и понашање, већ релативно трајне спремности за доживљавање и понашање (то могу бити знања, вјеровања, заузимање ставова, способности, интереси и тако даље). 4. Побољшавање или одржавање значи да се заданом стању васпитног дјеловања приписује вриједност. 5. Покушавати значи да васпитне радње могу не само успјети, већ могу и не успјети, јер учинак учења може остварити само онај ко учи, васпитне дјелатности томе могу само допринијети“ (Gudjons, 1994, стр. 152).

Слатина (2000), инспирисан Брезинкином дефиницијом, даје сљедећу дефиницију васпитања: „Васпитање чине социокултурне и психосоцијалне радње које имају карактер унапређујућег и подстичућег дјеловања на природне индивидулане животне снаге човјека ради његовог личног и јединственог развоја као душевног, духовног и дјелатног бића“ (Slatina, 2000, стр. 381).

Развој појединих особина зависи од ангажовања појединца, али је неопходан и друштвени утицај. Уколико изостане васпитни утицај долази до васпитног запуштања дјете. Према *Енциклопедијском рјечнику педагогије* (1963) васпитно запуштено дијете је „дијете са нормалним диспозицијама које због недовољних васпитних утицаја средине заостаје у психичком развоју“ (Franković, Pregrad и Šimleša, 1963, стр. 593). Заостајање је могуће примијетити још у предшколској доби и резултат је дјеловања неповољних социјалних фактора. Обзиром да је дијете у првим годинама упућено искључиво на породицу, разлоге овакве запуштености треба тражити у дефицијентном стању породице или непостојању породице. Дефицијентно стање породице подразумијева промјене у структури породице (немање мајке или оца, више дјеце у породици), неповољан положај дјетета у породици (јединче, најстарије или најмлађе дијете), несрећене породичне прилике и небрига родитеља за дјецу. Ако дијете расте без мајке, нарочито на раном узрасту, постоји опасност да ће до извјесне мјере заостајати за дјецом која расту у функционалним породицама. Много веће заостајање јавља се када је дијете издвојено из породичних услова због смрти родитеља, развода брака и тако даље. Међутим, у већини случаја дијете је способно да напредује ако се услови који су изазвали заостајање промијене. Дакле, неопходно је створити услове који ће повољно утицати на дјецу да би напредовали као и дјеца у функционалним породицама (ибидем).

У прилог томе навешћемо примјер једанаестомјесечне бебе, која је показивала забрињавајућу инертност. Никакве физичке сметње нису постојале којима би се објаснило зашто није могла да сједи, хвата предмете, што је примјерено дјецу на том узрасту. У

физичком смислу беба је била потпуно здрава, па се сумњало на менталну заосталост. Тестови су показали да је беба била потпуно занемарена. О беби је бринула помајка, која је у потпуности спутавала дјечији активитет. Наиме, она је само хранила и купала, али је држала завезану за кревет. Није јој давала играчке и није се играла са њом. Након што је дјетету пружена пажња, убрзо се пробудила из своје инертности. Почела се смијешити, сједити усправно и држати играчке. Чак је успјела узицом привући ближе играчу, чиме је ријешила тест интелигенције нормалан за дјецу свог узраста (Buler, Smiter, Ričardson и Bradšoa, 1962).

Када закаже подршка породице пресудан је правилан избор старатеља који ће створити за дјецу повољне услове за развој њихових способности до оптималног нивоа. У овом истраживању (дисертацији) истражујем како на васпитање дјеце утичу замјенске породице и села у којима дјеца живе без родитеља.

Породицу можемо представити као систем са јасном границом која одваја елементе система од елемената окружења у коме се породица налази. Граница представља филтер који штити систем од различитих негативних утицаја, али пропушта и позитивне утицаје које је неопходно инкорпорирати у породичне циљеве и активности (Pašalić-Kreso, 2004).

Вањски утицаји који дјелују на систем представљају инпут (улаз), а реакција система на околин у јесте оутпут (излаз). Управо то примање подражаја из вањске средине и реаговање на исте указује нам на постојање јасних граница између породице као система и њене околине. Те границе могу бити различите и крећу се од крајње отвореног до крајње затвореног типа. Јачање заштитног обруча не настаје искључиво као резултат страха да ће доћи до утицаја неповољних фактора вањске средине, али може настати и одлуком неког члана породице. Код дисфункционалних породица ослабљени су како односи унутар породице тако и јачина заштитног обруча који штити породицу од неповољних утицаја. У таквим породицама још више ће доћи до дезинтеграције (Pašalić-Kreso, 2012).

Породица која има нормалну јачину заштитног сигурносног обруча штити своје чланове тако што негативне вањске утицаје одбија и не допушта њихов пролазак у породицу, а оне који су позитивни пропушта. Овакве породице задржавају утицаје са којима чланови породице нису спремни да се суоче на пролазу кроз заштитни обруч, те их пропуштају онда када то буде било могуће. Ове особине карактеришу демократске или ауторитативне породице, којима ауторитет није наметнут него се гради искуством, знањем и узајамним повјерењем њених чланова. Чланови оваквих породица одлучују равноправно и одговорно о својој комуникацији са вањским свијетом. Сигурносни обруч ових породица је довољно чврст да заштити породицу уколико се јаве негативни утицаји из вањске средине, а са друге стране, довољно је флексибилан да пропусти све оне утицаје који су пожељни и одговарају потребама породице. Овај тип породице у довољној мјери штити своје чланове, али им уједно допушта комуникацију и размјену са вањским свијетом у довољној мјери (Pašalić-Kreso, 2004).

Стриктни родитељи или остали чланови породице могу довести до крајње затвореног система, спречавајући тако продирање свих утицаја у породицу, док не буду прерађени до те мјере да се уклапају у интерес и вриједности којима се тежи унутар породице. У правилу сви вањски утицаји се одбијају, јер је заштитини обруч непропустан. Овако чврст заштитни обруч јавља се код ауторитативних и фундаментално религијских породица или досељеничких породица које настоје сачувати своју традицију и културу. Чланови ових породица нису способни носити се са изазовима и проблемима из вањског свијета, јер заштитини обруч оваквих породица одбија 90% утицаја. То доприноси да чланови породице једноставно нису у стању да се носе са проблемима нити да их успјешно рјешавају. Размјена је сведена на минимум, контакти и комуникација су углавном међусобни. Дјеца због тога одрастају под стакленим звоном и нису способна да се лако укључе у друштво (Pašalić-Kreso, 2012).

Врло пропусне границе које омогућују продирање свих вањских утицаја у породични систем, као и утицај на њене чланове јесу основна карактеристика породице која има слаб и искидан сигурносни обруч. Степен размјене између породице и вањског окружења је готово неограничен. Родитељи у овим породицама немају јасно дефинисане циљеве васпитања и често занемарују потребе дјете, као и осталих чланова породице. Заштитини обруч је преслаб или чак покидан, тако да не постоји никаква селекција утицаја из вањске средине што доводи до хаотичног стања. Чланови породице, укључујући и дјецу од најраније младости, суочавају се са различитим утицајима из вањског свијета за које још нису спремни. Борећи се против различитих утицаја којима су изложена, дјеча чешће крену неприхватљивим путем у поређењу са дјецом која одрастају у претходно описаним типовима породице (Pašalić-Kreso, 2004).

Домски услови често подсећају на крајње затворен систем, јер се у њима ради по утврђеном распореду. Да би дјеча без родитељског старања стекла самосталност и била прихваћена у заједници, мора постојати размјена са вањским свијетом, те је нормална јачина сигурносног обруча сасвим довољна.

Иако већина дјете одраста у својој породици и у њој остварује основне животне потребе, један број дјете остаје лишен родитељске бриге из више разлога: смрти родитеља, болести, напуштања дјетета или неадекватне бриге о дјечи. Ако су дјеча остала лишена родитељског старања из било ког разлога, о њима брине држава која је биолошкој породици дужна осигурати социјалне, психолошке и друге видове подршке за превазилажење кризне ситуације. Када је и поред тога у биолошкој породици даљи живот дјетета ризичан те су боравком дјетета у биолошкој породици угрожена његова права и интереси, држава је дужна примијенити неки од законом предвиђених облика заштите (Grujić, 2005).

Према *Закону о браку и породичним односима*, држава треба подузети све мјере за заштиту дјете (Службени гласник РС, 2005). У *Закону о социјалној заштити и обезбјеђивању социјалне сигурности грађана*, дјететом без родитељског старања сматра се дијете које нема живе родитеље, чији су родитељи непознати или су нестали, као и дијете чији родитељи из било којих разлога привремено или трајно не извршавају своја родитељска права и дужности (Службени гласник РС, 1991).

Одсуство родитељског старања није појава карактеристична за одређени временски период, културу или друштвено уређење. У свим историјским периодима постојала су дјеча лишена родитељског старања, само се мијењао њихов број, као и однос према таквој дјечи. Чињеница да је феномен одсуства родитеља заступљен у свим типовима друштвених заједница, указује на немогућност потпуног искорјењивања ове појаве. Поједини догађаји, као што су ратови, посебно су утицали на пораст броја дјете без родитељског старања. Циљеви заштите дјете без родитељског старања не ограничавају се на потпуно елиминисање појаве, већ су усмјерени на смањење узрока који доводе до ове појаве и до унапређивања заштите дјете примјеном различитих облика заштите (Grujić, 2005).

Најчешћи разлози одсуства родитељског старања су:

1. угроженост дјете реализацијом васпитне функције породице,
2. социјално-економска угроженост,
3. ванбрачно материнство,
4. здравствена спријеченост родитеља,
5. поремећени породични односи,
6. губитак родитеља (родитељи умрли),
7. непознати или нестали родитељи,
8. родитељи спријечени у вршењу родитељске дужности,
9. одузето родитељско право (ибидем, стр. 17).

Заједничка карактеристика сваког дјетета без родитељског старања је да је прошло болна искуства до измјештања из природног окружења, односно из своје биолошке

породице. Дјеца су, најчешће, доживљавала различита трауматична искуства, попут болести или смрти блиске особе, распада породице, властите болести или хендикепа, физичког или емотивног занемаривања или злостављања, насилништву, убиства и слично. Велики проблем представља и често мијењање средине, све док орган старатељства не донесе коначну одлуку о томе који облик заштите дјетета ће бити примијењен. Када су овакве промјене честе, дијете ће се врло тешко прилагодити новој средини, што има утицаја на очување и његовање идентитета. Одлуку о томе који ће облик заштите бити примијењен за дијете без родитељског старања доноси орган старатељства. Стручњаци социјалне заштите најчешће су једини заступници дјете без родитељског старања, а њихове одлуке су пресудне за даљи развој дјете, па је одговорност за судбину сваког појединачног дјетета изнад свих осталих (ибидем, стр. 18).

Избор облика заштите дјете без родитељског старања веома је значајан, како се не би десило да дјеца поново пролазе трауматична искуства. Неопходно је радити у најбољем интересу дјетета са циљем што боље интеграције у новој средини која мора бити подстицајна како би се дијете осјећало прихваћено.

Дефинисање појма социјализација је комплексно, јер зависи од којег теоријског концепта социјализације се полази. Неки аутори под појмом социјализација схватају подруштвљавање човјека, док други користе појам социјализација као синоним за васпитање. Социјализација често означава цјелокупност друштвеног утицаја на јединку (Arslanagić, 1999).

Никола Рот (1972) појам социјализације дефинише „као процес социјалног учења путем којег јединка стиче социјално релевантне облике понашања и формира се као личност са својим специфичним карактеристикама“ (Rot, 1972, стр. 72).

Херберт Гудјонс (1994) сматра да појам социјализација можемо схватити „као процес настојања развоја личности у међусобној овисности о друштвено поређаном социјалном и материјалном свијету околине. При томе је нарочито важно како се човјек изграђује у друштвеног субјекта способног да дјелује. Или, једноставно речено, постајање чланом неког друштва“ (Hurrelmann и Ulich, 1991; цитирано код Gudjons, 1994, стр. 124).

Захваљујући процесу социјализације појединци усвајају друштвено прихватљиве и корисне облике понашања и тиме се прилагођавају друштву у којем живе. Успјешно функционисање и обнављање друштва постиже се путем социјалне интеграције појединца. Индивидуални развој јединке настаје као резултат интеграције биолошки условљеног процеса сазријевања и социјално условљеног процеса учења. Људско потомство се нужно и природно развија у људском друштву. Органски, психички и социјални развој сваког члана друштва зависи од активног односа друштвене заједнице. Све особе, групе, организације и институције са којима индивидуа долази у додир представљају агенсе социјализације. Међу најзначајније агенсе социјализације можемо уврстити породицу, школу, вршњаке, средства масовног комуницирања, организације, занимање, брак и родитељство. Уколико су дјеца из било којих разлога изолована од друштвене заједнице и лишена социјалног учења, неће моћи развити специфично људску организацију психичких функција, особина и образаца понашања што свеукупно чини личност. У сваком животном добу сусрећемо се са различитим захтјевима, потребама и промјенама у друштву, што захтијева напуштање неких образаца понашања и усвајање нових. Социјализације је процес који траје током цијелог живота, обухвата сваку животну доб, те је дијелимо на примарну, секундарну и терцијарну. *Примарна* социјализација обухвата период дјетињства и ране младости. У том периоду дјеца усвајају елементарне обрасце понашања као што су храњење, одијевање, чистоћа, однос према блиским особама, страх од непознатих особа, баратање предметима, кретање кроз простор и слично. Након тога слиједе сложеније активности као што су говор, игра, различите практичне вјештине. Захваљујући урођеном активитету, помоћи мајке и других особа које се баве дјететом, дијете се постепено уводи у друштвене активности и прихвата различите норме и обрасце понашања које су градиле

генерације прије њега. У периоду адолесценције примарна социјализација све више поприма карактеристике *секундарне*, јер долази до стабилизације основних образаца социјалног понашања, а психичке функције досежу оптималан ниво. У овом периоду стичу се знања, способности и вјештине, усвајају се ставови, вриједности, норме, те се формирају црте темперамента и карактера. Тиме се јединка постепено укључује у друштво и односе који владају у том друштву. Секундарна социјализација је процес у којем појединац преузима одређене улоге, самим тим долази до промјена у понашању, структури и динамици личности. Секундарна социјализација је тијесно повезана са напретком технологије, јер тиме подстиче људе на стицање нових компетенција, јачање ефикасности и учење нових облика понашања. У случају миграције, секундарна социјализација помаже нам да се прилагодимо новим условима живота, да усвојимо нове обичаје али и да сачувамо идентитет. *Терцијарна* социјализација је релативно новије подручје и бави се промјенама понашања и личности старих особа. Продужење животног вијека и раније напуштање радне улоге ствара потребу за очувањем физичких и менталних активности на оптималном нивоу. То се постиже кроз различито осмишљене програме ангажовања старих особа, чиме се побољшава квалитета њиховог живота (Potkonjak и Šimleša, 1989).

Ериксон је представио психосоцијални развој човјека у осам фаза, организованих око једног централног конфликта. Пролазећи кроз сваки од стадија, сусрећемо се са различитим конфликтима. Начин разрјешења конфликта има позитивне или негативне посљедице на личност дјетета. Према Ериксону, покретач психосоцијалног понашања је урођена потреба за идентитетом. Та потреба одређује смисао нашег постојања, јер нас покреће да сазнамо више о себи. Потрага за личним идентитетом је дуга и траје цијели живот (Erikson, 1968; цитирао код Stojaković, 2002, стр. 137).

Први стадиј психосоцијалног развоја (повјерење насупрот неповјерењу) одвија се у првој години живота. У овом стадију задовољавање дјечијих потреба као што су храњење, чистоћа, топлина зависи од спољњег свијета. Дијете се сусреће са конфликтом између осјећаја темељног повјерења и неповјерења према околини. Топао и брижан однос мајке према дјетету или особе која представља замјену за мајку најважнији су фактори за успјешно рјешење кризе и формирање осјећаја сигурности, прихваћености и повјерења према околини. Уколико дјететове потребе нису адекватно задовољене јавиће се осјећај неповјерења, несигурности и страха према околини (ибидем).

Други стадиј (аутономност насупрот срама и сумње) одвија се у току друге године живота. У овом стадију дјеца се навикавају на тоалет, тренинг и чистоћу. Сви капацитети дјетета, као што су говор, ходање, односи са другима, развијају се брзо. Дјеца почињу да провјеравају, испитују и експериментишу у околини у којој се налазе. Уколико се у овом периоду пред дјецу постављају претешки задаци, дјеца ће доживљавати неуспјех што ће допринијети развоју сумње и неповјерења у властите способности (ибидем).

Трећи стадиј (иницијатива насупрот осјећају кривице) одвија се од треће до пете године. Дјеца су у овом периоду самосталнија, инсистирају да сами ураде оно што могу без помоћи одраслих. Овакве здраве дјечије тенденције треба његовати и подржавати. Дјеци овог узраста не би требало све допуштати нити их превише контролисати, потребно је успоставити баланс како би се научили одговорности. Дјеца која се увијек плаше да ће нешто погријешити и бити критикована од других, обично долазе из средине која их је увијек критиковала за све што су радили било добро или не. Ако дијете расте у атмосфери прихватања и разумијевања, при чему родитељи показују интерес за оно што дијете ради, онда ће се код дјетета развити иницијативност. Ако родитељи немају времена да се баве дјететом и често га кажњавају, онда се код дјеце развија пасивност и осјећај кривице (ибидем).

Четврти стадиј (компетенција насупрот инфериорности) траје од шесте до дванаесте године. Овај период представља улазак у један сасвим нови свијет, јер дијете тада полази у

школу. У овом периоду формирају се радне навике и дјеца боље упознају себе. Они се често пореде са другима, тако да чести школски неуспјеси могу код дјетета формирати осјећај инфериорности и неадекватности. Уколико дјеца често доживљавају успјех онда ће се код њих развити осјећај компетентности. Школа би требала бити мјесто гдје ће дјеца научити да прихватају себе и да се успјешно носе са страховима (ибидем).

Пети стадиј (идентитет наспрам конфузије идентитета) траје од дванаесте до двадесете године. Најјачи конфликти дешавају се у овом стадију, јер долази до развоја идентитета и постављања животних циљева. Честа питања која се постављају у овом периоду су *Ко сам? Шта желим/не желим бити?* Ово је пресудан период за развој идентитета. У овом периоду дјеца се налазе у раскораку између дјетињства и одрасле доби. Конфузија идентитета настаје као посљедица нејасне слике о томе ко смо и шта желимо постићи од свог живота. У овом периоду сумње у самог себе и друге, тешко се гради пријатељство и социјална интеракција. Одрасли би требали помагати младима да поставе себи више различитих циљева, питати их за мишљење јер би им на тај начин указали повјерење у њихове способности (ибидем).

Шести стадиј (интимност наспротив осамљености) траје од двадесете до четрдесете године. Конфликт који се јавља је интимност и блискост наспротив осамљености и изолацији. На овом стадију јављају се нови изазови, јер људи постају спремни за дуготрајне емоционалне везе, прожете узајамном бригом и повјерењем, које прерастају у брачну заједницу. Само особе које имају изграђен лични идентитет спремне су на социјалне везе које су искрене и дуготрајне (ибидем).

Седми стадиј или средње одрасло доба (продуктивност наспротив стагнацији) траје од четрдесете до шездесете године. На овом стадију особе се осјећају дужним да допринесу зајединици властитим радом. Конфликт који настаје у овом стадију је генеративност наспротив стагнације и непродуктивности. Генеративност подразумијева да особа брине о будућности и потомству. Смисао живота постаје помоћ млађима да се развијају (ибидем).

Осми стадиј (интегритет наспротив очају) је посљедњи стадиј. У овом периоду долази до анализе властитог живота, при чему се стиче осјећај интегритета или очаја. Интегритет се остварује када појединац у свом животу види ред и смисао, те осјећа задовољство. Очај се јавља када појединац посматра свој живот као промашај и изгубљено вријеме (ибидем). Овим истраживањем обухватила сам дјецу без родитељског старања која се налазе на четвртном и петом стадију психосоцијалног развоја. Социјална подршка и прихваћеност дјетета у овом периоду веома је значајна за развој осјећаја компетентности, постављања циљева и изградњу идентитета.

Теоријски допринос овог истраживања је у томе што код нас до сада немамо истраживања која су посвећена дјетету без родитељског старања узраста изнад шест година живота с обзиром на њихово интерперсонално повјерење и њихову групну припадност.

Практични допринос истраживања је у томе што су расвијетљена нека битна питања социјализације дјетета без родитељског старања. Наиме, васпитно дјеловање на дјецу која немају родитељско старање је комплексан феномен, а у овом раду се идентификује низ чинилаца који битно детерминишу васпитне утицаје на ову дјецу

Преглед ранијих истраживања

Преглед ранијих истраживања

Беквин је дао исцрпан приказ посљедица по физичко здравље које оставља ускраћивање материнске бриге малој дјетету. То су; апатија, мршавост, бледило, непомићност, мирноћа, одсуство позитивних реакција на мажење и тепање, равнодушност према храни, слаб развој, слаб сан, честе столице и слично (Види код: Bowlby, 1953).

Голдфин је истраживањем нашао разлику у IQ између дјеце која су била смјештена у хранитељским породицама и дјеце која су била смјештена у институцији за заштиту дјеце без родитељског старања. Нашао је да дјеца смјештена у хранитељским породицама имају просјечан IQ 96, што је за 28 поена више од дјеце смештене у институцијама за заштиту дјеце без родитељског старања (Види код: Bowlby, 1953). Симонсен је проучавао узорак од 113 дјеце узраста између прве и четврте године, која су живјела у 12 различитих домова. Те налазе је успоредио са показатељима дјеце која су живјела у својим породицама и похађала обданиште. Иако су мајке дјеце из породичног окружења биле запослене, а васпитни подстицаји у тим породицама нису били оптимални, та дјеца су имала просјечан IQ 102 док је просјечан IQ дјеце у домовима био 93 (Види код: Bowlby, 1953).

Значајан допринос теорији и пракси породичног смјештаја дала је Џејн Роу, еминентни струћњак у теорији и пракси породичног смјештаја, односно у заштити дјеце без родитељског старања. Њени радови су били пионирски шездесетих и седамдесетих година двадесетог вијека. Она је пронашла да су дјеца која су на институционалном смјештају изгубила контакте са својом биолошком породицом и таквој дјечи хитно треба осигурати алтернативу. Алтернатива су хранитељске или усвојитељске породице. Џејн Роу је указала на значај тог пријема те дјеце у првим недјељама смјештаја и посебно похвалила професионални рад социјалних радника (Види код: Грујић, 2005). Друга истраживања у Великој Британији показују да је смјештај ове дјеце у породице које ће их прихватити ефикаснији уколико та дјеца у првим данима смјештаја могу контактирати са својом биолошком породицом (Види код: Грујић, 2005). Из ових истраживања Грујић закључује да је ефикаснији рад са дјецом без родитељског старања у оним породицама и институцијама које омогућују чешће и ефикасније контакте те дјеце са својом биолошком породицом (Грујић, 2005).

Најновија истраживања показују да је смјештај дјеце без родитељског старања васпитно успјешнији ако се раније оствари, односно ако дјеца буду преузета још као бебе. Наиме, врло је важно претходно искуство дјетета јер оно утиче на успјех овог смјештаја.

Мр Рената Салиховић наводи и друга истраживања и радове посвећене ефикасности смјештаја дјеце без родитељског старања у институције, хранитељске, односно усвојитељске породице.

- 1) Укратко истаћи разлоге због којих су истраживања предузета и представити проблем, предмет, циљеве и хипотезе;
- 2) На основу прегледа литературе сажето приказати резултате претходних истраживања у вези проблема који је истраживан (водити рачуна да обухвата најновија и најзначајнија сазнања из те области код нас и у свијету);
- 3) Навести допринос тезе у рјешавању изученог предмета истраживања;
- 4) Навести очекиване научне и прагматичне доприносе дисертације.

V МАТЕРИЈАЛ И МЕТОД РАДА

Примијењена је: 1) дескриптивна метода и 2) сервеј метод. У основи дескриптивне методе је послужила анализа и синтеза радова и истраживања познатих аутора. Ова метода примијењена је адекватно јер је мр Рената Салиховић проучила и приказала релевантне изворе, односно радове ображене на бошњачком, хрватском и српском језику. Мало је извора на енглеском језику, али то је компензирано радовима наших аутора који дају преглед савремених радова у свијету. Сервеј је примијењен зато што у овој сфери, на овом феномену није могуће урадити адекватно истраживање варирањем праксе јер су ту ограничења етичке природе. Дакле, оба метода која је користила Рената Салиховић овдје су адекватно одабрана и примијењена.

Инструменти и узорак

У овом истраживању кориштена су три инструмента: ТИПП, СГП и Упитник о социо-демографским приликама испитаника. Сваки од ових инструмената детаљније ћу описати како бисмо стекли јеснији увид у мјерења која су обављена током истраживања.

ТИПП - Тест интерперсоналног повјерења у породици (Сузић, инструмент у припреми за објављивање)

У сврху процјене интерперсоналног повјерења користила сам ТИПП тест односно тест интерперсоналног повјерења у породици.

Овај тест има 24 питања која су распоређена у следеће субтестове: 1. *Рјешавање проблема*; 2. *Срећа*; 3. *Рјешавање конфликта*; 4. *Изазов, машта*. Први субтест под називом Рјешавање проблема састоји се из 6 ајтема, а други, трећи и четврти садрже по 5 ајтема. За потребе овог истраживања ТИПП тест је модификован тако што је прилагођен дјечи без родитељског старања, односно помајка је замјена за мајку, педагог за оца, наставници и наставнице за баку и дједа, а сестри и брату придружени су и укућани. Одговори су понуђени на скали од 0 до 4. Дјетету се прочита сваки ајтем, а затим дјеца на листу за одговоре упишу једну од следећих скалних вриједности: 0 = *ништа не говори о томе*, 1 = *мало и ријетко разговара о томе, само изузетно разговара о томе са*, 2 = *повремено разговара о томе са*, 3 = *редовно, кад год затреба разговара о томе са*, 4 = *затражим помоћ и савјет о томе питању од*.

Скор теста се добије збрајањем свих ставки. Сваки субтест има засебан скор, а композитно чине скор цијелог ТИПП-теста.

СГП - Скалер групне припадности (Сузић, инструмент у припреми за објављивање).

У сврху процјене групне припадности користила сам СГП односно Скалер групне припадности.

Овај скалер има 28 ајтема или задатака. Првих 13 ајтема дају скор групне припадности ваншколској групи, а преосталих 15 ајтема дају скор припадности групи у школи. У иницијалној форми овај инструмент је имао 20 + 20 честица, али је факторизацијом овај број редукован на 28. Овај инструмент мјери групну припадност. На сва питања одговара се скалом Ликертовог типа при чему је 1 = *потпуно се не слажем*, а 5 = *потпуно се слажем*. Дјечи се као и на тесту интерперсоналног повјерења прочита сваки ајтем, а они на листу за одговоре заокружују једну од понуђених скалних вриједности.

Упитник о социо-демографским приликама испитаника

Упитником о социо-демографским приликама испитаника прикупила сам податке који су значајни за ово истраживање, а то су: пол, доб, школски успјех, узроци одсуства родитеља, мјесто збрињавања дјече, те остваривање контакта са родбином и ближим сродницима.

Популацију истраживања чине дјеца без родитељског старања. Узорак истраживања чине васпитаници збринуте у Дјечијем СОС селу у Грачаници, Дјечијем Селу Мира у Турији и Дому за дјecu без родитељског старања у Тузли. Истраживањем је обухваћен пригодан узорак од 122 испитаника оба пола. Укупан узорак испитаника чине три субузорка. Први субузорак чине дјеца узраста од 9 до 11 година, оба пола ($N= 21$), други субузорак чине дјеца узраста од 12 до 14 година, оба пола ($N= 33$) и трећи субузорак чине дјеца узраста од 15 и више година, оба пола ($N= 68$).

План истраживања је остварен, тако да није било значајних промјена.

Нађени параметри дају довољно елемената за доказивање постављених хипотеза.

За обраду података кориштен је статистички програм SPSS Statistica for Windows 20 који даје довољно могућности за укрштање варијабли и извођење релевантних научних

закључака.

- 1) Објаснити материјал који је обрађиван, критеријуме који су узети у обзир за избор материјала;
- 2) Дати кратак увид у примијењени метод истраживања при чему је важно оцијенити сљедеће:
 1. Да ли су примијењене методе истраживања адекватне, довољно тачне и савремене, имајући у виду достигнућа на том пољу у свјетским нивоима;
 2. Дас ли је дошло до промјене у односу на план истраживања који је дат приликом пријаве докторске тезе, ако јесте зашто;
 3. Да ли испитивани испитивани параметри дају довољно елемената или је требало испитивати још неке, за поуздано истраживање;
 4. Да ли је статистичка обрада података адекватна.

VI РЕЗУЛТАТИ И НАУЧНИ ДОПРИНОС ИСТРАЖИВАЊА

Налази истраживања су дати уз статистичке и методолошке показатеље који несумњиво доказују постављену хипотезу и потхипотезе. Овдје ћемо их навести таксативно:

- Нема разлике по полу међу дјецом без родитељског старања ($\chi^2 = 0,08$; $df = 2$; $p = 0,96$);
- Од четири категорије разлога одсуства родитеља, најизраженији разлог је Социо-економска угроженост (47,5%);
- Бољи школски успјех постижу женска дјеца без родитељског старања ($\chi^2 = 13,21$; $df = 4$; $p = 0,01$);
- Већина дјеце без родитељског старања има контакте са својим биолошким сродницима у породици (75,4%);
- Нема разлике у припадности групи у припадности вршњачкој групи у школи и ван школе ($t = 0,58$; $p = 0,566$);
- У погледу интерперсоналног повјерења, дјеца без родитељског старања највише се обраћају васпитачу ($M = 2,96$; $F = 37,62$; $p = 0,001$);
- Дјевојчице показују виши ново припадности групи у школи ($t = 2,23$; $p = 0,028$), али у припадности ваншколској групи нема разлике између дјечака и дјевојчица ($t = 0,88$; $p = 0,378$);
- Млађа дјеца више исказују припадност групи ван школе ($F = 9,49$; $p = 0,009$), а исто вриједи и за припадност групи у школи ($F = 6,90$; $p = 0,001$);
- У случају да је родитељима одузето родитељско право или у случају да се ради о осталим разлозима, дјеца траже своју припадност у групи ван школе ($F = 3,58$; $p = 0,016$), а у погледу припадности групи у школи нема разлике међу дјецом с обзиром на разлоге одсуства родитељског старања ($F = 1,38$; $p = 0,252$);
- Дјеца која не остварују контакте са биолошком породицом не разликују се у односу на припадност групи ван школе ($t = 0,81$; $p = 0,419$), нити у припадности групи у школи ($t = 0,43$; $p = 0,666$);
- Факторском анализом изоловане су четири компоненте које могу објаснити значајан дио варијансе опредјељивања дјеце за припадност групи у школи или ван школе. То су: 1) Фактор групне припадности и повјерења у васпитача – 7 честица, 2) Фактор повјерења у сестру или брата – 4 честице 3) Фактор повјерења у педагога – 4 честице и 4) Рјешавање (не)повјерења у наставника – 4 честице;
- Дјеца која су оријентисана на припадност школи највише се обраћају наставнику за рјешавање својих проблема ($\beta = 0,256$; $t = 2,033$; $p = 0,045$).

Већина ових налаза су нови и имају посебну специфичну тежину у педагошкој науци и пракси. Конкретно, из ових налаза произилази низ теза за нова истраживања. На примјер, зашто су дјеца која су опредјељена на припадност групи у школи одабрала наставника као

особу која би им pomogla у рјешавању њихових проблема? Или, како јачати групну припадност дјеце без родитељског старања? Даље, које су специфичне карактеристике дјеце која тражи подршку вршњака ван школе? Осим наведених, рад мр. Ренате Салиховић иницира многе друге проблеме значајне за комплексније теоретско сагледавање проблема дјеце која су остала без родитељског старања и за практично дјеловање и рад са овом дјецом. Међутим, постоји велика вјероватност да такве теме Сенат не би одобрио зато што би те теме биле означене као „већ истражене“.

Научни допринос истраживања

Овим истраживањем откривено је низ спознаја о дјеци без родитељског старања, а посебно значајна је идентификација четири кључна фактора за њихово одрастање и социјализацију: (1) фактор групне припадности и повјерења у васпитача, (2) фактор повјерења у сестру/брата/укућане, (3) фактор повјерења у педагога и (4) фактор (не)повјерења у наставника.

Социјалну подршку можемо посматрати као средство интеракције са другима, које подразумијева перцепцију примљене моћи, због чега ће се особа осјећати сигурније у кризним ситуацијама, јер може рачунати на савјете, помоћ или разумијевање других људи. Осјећај да можемо очекивати помоћ од других, може утицати на стварање позитивне слике о себи (Кагаџић, 2012). Унапређење васпитног рада могуће је кроз истраживање, зато је циљ овог истраживања био процијенити интерперсонално повјерење, групну припадност, социјалну подршку те прихваћеност дјеце без родитељског старања. Истраживање је рађено на узорку од 122 дјеце без родитељског старања која су збринута у Дјечије СОС село Грачаница, Село мира Турија и Дом за дјецу без родитељског старања у Тузли. Добијени налази омогућавају да дамо одговоре на постављене хипотезе.

Дјеца без родитељског старања су у истој мјери оријентисана групи дјеце са којом се друже изван школе као и дјеци са којом се друже у школи, јер се налази на субтесту припадност ваншколској групи не разликују значајно од налаза на субтесту припадност школској групи. За рјешавање проблема и конфликта дјеца се највише обраћају васпитачима, а за срећу, изазов и машту брату, сестри и укућанима. Налази нам уједно указују на добре унутарпородичне односе и васпитну функционалност породице коју чине замјена за мајку, браћа сестре или друга дјеца са којом живе у установама које смо обухватили овим истраживањем. На основу добијених налаза истраживања у односу на прву постављену хипотезу истраживања „Постоји статистички значајна разлика у нивоу интерперсоналног повјерења и групне припадности дјеце без родитељског старања“ може се закључити да се прихвати дио хипотезе који се односи на разлике у нивоу интерперсоналног повјерења, док се други дио хипотезе, који се односи на разлике групне припадности одбацује.

Дјевојчице су више оријентисане групи у школи у односу на дјечаке, те оне уједно постижу и боље резултате у школи. У односу на припадност ваншколској групи и пол испитаника, не постоји статистички значајна разлика. Дјевојчице се за рјешавање проблема и срећу више обраћају васпитачима и наставницима, за рјешавање конфликта, изазов и машту више се обраћају васпитачима, брату, сестри и укућанима у односу на дјечаке. Дјечаци се за изазов и машту више обраћају педагогу у односу на дјевојчице. На основу добијених налаза можемо прихватити другу радну хипотезу истраживања која гласи: „Постоји статистички значајна разлика у процјени интерперсоналног повјерења и групне припадности између дјеце без родитељског старања у односу на пол“.

Дјеца која се налазе у школском стадију социјалног развоја (испитаници узраста од 9–11 година), више су оријентисана ваншколској групи у односу на адолесценте

(испитаници узраста од 15 година и више). Дјеца у пубертету (испитаници узраста од 12–14 година) и школском стадију су више оријентисана групи у школи у односу на испитанике који имају 15 и више година. Када говоримо о интерперсоналном повјерењу, статистички значајна разлика евидентирана је на субтесту изазов, машта. Наиме, испитаници узраста од 9-11 година за изазов и машту више се обраћају васпитачима, педагогу, брату, сестри и укућанима у односу на испитанике који имају 15 и више година. На основу добијених налаза прихвата се трећа радна хипотеза истраживања која гласи „*Постоји статистички значајна разлика у процјени интерперсоналног повјерења и групне припадности између дјеце без родитељског старања у односу на доб*“.

Дјеца чији су родитељи умрли, напустили их или занемарили родитељске дужности више су оријентисана ваншколској групи у односу на испитанике чији су родитељи спријечени у вршењу родитељске дужности. У односу на припадност групи у школи и узроке одуства родитеља није евидентирана статистички значајна разлика. Дјеца чији су родитељи спријечени у вршењу родитељске дужности за рјешавање проблема више се обраћају педагогу у односу на дјецу чији су родитељи умрли, напустили их или занемарили родитељске дужности. Дјеца чијим је родитељима одузето родитељско право више се обраћају сестри, брату и укућанима за изазов и машту у односу на дјецу чији су родитељи умрли, напустили их или занемарили. На основу добијених налаза оправдано је прихватити четврту радну хипотезу истраживања која гласи „*Постоји статистички значајна разлика у процјени интерперсоналног повјерења и групне припадности између дјеце без родитељског старања у односу на узроке одсуства родитеља*“.

Дјеца из Дјечијег СОС села више су оријентисана ваншколској групи и групи у школи, у односу на дјецу која су смјештена у Дом за незбринуту дјецу и Село Мира. Разлог томе може извирати из саме организације ових установа. Дјеца из Дјечијег СОС чешће се обраћају васпитачу и педагогу не само за рјешавање проблема, него и за срећу, изазов и машту. Дјеца из Села Мира и Дома за незбринуту дјецу имају више повјерења у брата, сестру и укућане са којима живе чак и када је у питању рјешавање конфилката, а не само за срећу, изазов и машту. Повјерење које се успоставља међу браћом, сестрама и укућанима веома је значајно, али дјечи је потребна и подршка одраслих. Уколико дјеца имају више повјерења у брата, сестру и укућане, него у васпитаче са којима бораве у установама, то би требало бити упозорење да се више ради на изградњи повјерења између дјетета и васпитача. На основу добијених налаза истраживања прихвата се пета радна хипотеза истраживања која гласи „*Постоји статистички значајна разлика у процјени интерперсоналног повјерења и групне припадности између дјеце без родитељског старања у односу на облике заштите дјеце*“.

Дјеца без родитељског старања у установе долазе са различитим искуствима и животним причама. Већина наших испитаника и то 75,4% остварује контакте са родбином и ближим сродницима, некада и са једним или оба родитеља. Међутим, добијени налази показују да у односу на припадност ваншколској групи, групи у школи и остваривању контакта не постоји статистички значајна разлика. Налази *t*-теста у односу на интерперсонално повјерење и остваривање контакта са родбином и ближим сродницима су показали да ни на једном субтесту интерперсоналног повјерења није утврђена статистички значајна разлика. Битно је нагласити да добијени резултати свакако не умањују значај остваривања контакта дјеце са родбином и ближим сродницима. Остваривање контакта је веома важно и представља један од критерија за процјену успјешне заштите дјеце без родитељског старања. На основу добијених налаза одбацује се шеста радна хипотеза истраживања која гласи „*Постоји статистички значајна разлика у процјени интерперсоналног повјерења и групне припадности између дјеце без родитељског старања у односу на остваривање контакта са родбином и ближим сродницима*“.

Испитаници који остварују бољи школски успјех више су оријентисани припадности

срећу, изазов и машту обрађају васпитачима (*Фактор групне припадности и повјерења у васпитача*). Дјеца која се обрађају брату, сестри и укућанима за рјешавање проблема, такође се обрађају њима и за рјешавање конфликта, срећу, изазов и машту (*Фактор повјерења у сестру/брата/укућане*). Дјеца без родитељског старања пуно повјерења имају у брата, сестру и укућане, јер скупа са васпитачем чине породицу. Дјеца која се обрађају педагогу за рјешавање конфликта, такође се обрађају и за рјешавање проблема, срећу, изазов и машту (*Фактор повјерења у педагога*). Педагози су стални запосленици у установама за заштиту дјеце без родитељског старања, те дјеца имају могућност да им се увијек обратe за помоћ или савјет. Иако знамо да су учитељи/наставници значајне личности у животу сваког дјетета, ово истраживање показало је да дјеца без родитељског старања имају најмање повјерења у наставнике (*Фактор (не)повјерења у наставника*). На основу добијених налаза прихвата се седма хипотеза истраживања која гласи „*Постоје фактори који детерминишу узрочно-последичне везе интерперсоналног повјерења и групне припадности дјеце без родитељског старања*“.

Сва наведена сазнања нова су за наше околности јер на простору Балканског полуострва немамо налазе истраживања који расвјетљавају компоненте васпитања дјеце без родитељског старања. Овдје су у први план постављене само двије варијабле: (1) интерперсонално повјерење и (2) припадност групи у школи и групи ван школе. Остале васпитне компоненте остају за друга истраживања.

1. Укратко навести резултате до којих је кандидат дошао:
2. Оцијенити да ли су добијени резултати јасно приказани, правилно, логично и јасно тумачени, упоређујући са резултатима других аутора и да ли је кандидат при томе испољавао довољно критичности;
3. Посебно је важно истаћи до којих нових сазнања се дошло у истраживању, који је њихов теоријски и практични допринос, као и који нови истраживачки задаци се на основу њих могу утврдити или назирати.

VII ЗАКЉУЧАК И ПРИЈЕДЛОГ

Биографски подаци и радови указују на то да је кандидаткиња мр Рената Салиховић подобна за одбрану докторске дисертације под насловом „Социјална подршка и прихваћеност дјеце без родитељског старања“. Истраживање које је провела на терену, статистичка обрада података и тумачење налаза у оквиру истраживања феномена подршке дјечи без родитељског старања јасно показује да је мр Рената Салиховић академски коректно урадила тезу, приложени извјештај показује низ параметара које је она открила истраживањем и да је научно доказала полазне хипотезе.

У прегледу резултат истраживања дали смо најзначајније научне налазе до којих је мр Рената Салиховић дошла у ово истраживању, а то су:

- Нема разлике по полу међу дјецом без родитељског старања;
- Бољи школски успјех постижу женска дјеца без родитељског старања;
- Већина дјеце без родитељског старања има контакте са својим биолошким сродницима у породици;
- У погледу интерперсоналног повјерења, дјеца без родитељског старања највише се обрађају васпитачу;
- Дјевојчице показују виши ново припадности групи у школи, али у припадности ваншколској групи нема разлике између дјечака и дјевојчица;
- Млађа дјеца више исказују припадност групи ван школе, а исто вриједи и за припадност групи у школи;

- осталим разлозима, дјеца траже своју припадност у групи ван школе;
- Дјеца која не остварују контакте са биолошком породицом не разликују се у односу на припадност групи ван школе, нити у припадности групи у школи;
 - Први фактор је: Фактор групне припадности и повјерења у васпитача,
 - Дјеца која су оријентисана на припадност школи највише се обраћају наставнику за рјешавање својих проблема.

Комисија предлаже да се докторска дисертација прихвати и кандидату одобри одбрана.

Приједлог је да се умјесто професора Фехима Рошића, који је отишао у пензију, именује професор Милан Матијевић са Свеучилишта у Загребу.

1. Навести најзначајније чињенице које тези дају научну вриједност, ако исте постоје дати позитивну вриједност самој тези;
2. На основу укупне оцјене дисертације комисија предлаже:
 - да се докторска дисертација прихвати, а кандидату одобри одбрана,
 - да се докторска дисертација враћа кандидату на дораду (да се допуни или измијени) или
 - да се докторска дисертација одбија.

Датум:

ПОТПИС ЧЛАНОВА КОМИСИЈЕ

1. Др Александра Шиндић, Филозофски факултет Бања Лука, доцент, бирана на предмету Методика васпитно-образовног рада, предсједник,

2. Проф. др Фехим Рошић, Учитељски факултет Универзитета у Бихаћу, ванредни професор, биран на предметима Педагогија, члан, члан.

3. Проф. др Ненад Сузић, Филозофски факултет Бања Лука, редовни професор, биран на предметима Општа педагогија, Социологија образовања и Методика васпитно-образовног рада, члан – ментор

ИЗДВОЈЕНО МИШЉЕЊЕ: Члан комисије који не жели да потпише извјештај јер се не слаже са мишљењем већине чланова комисије, дужан је да унесе у извјештај образложење, односно разлоге због којих не жели да потпише извјештај.