

УНИВЕРЗИТЕТ "КИРИЛ И МЕТОДИЈ" - СКОПЈЕ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ - ИНСТ. ЗА ПЕДАГОГИЈУ

МИЉВАН ТОДОРОВИЌ

УТИЦАЈ СОЦИЈАЛНОГ, ЕКОНОМСКОГ И МОТИВАЦИОНОГ
СТАТУСА ПОЛАЗНИКА ШКОЛЕ ЗА ОСНОВНО ОБРАЗОВАЊЕ ОДРАСЛИХ
НА ЊИХОВ НАСТАВНИ УСПЕХ
(магистарски рад)

Скопје, децембар 1984 година

С А Д Р Ж А Ј

	Страна
I. ПРИСТУП ПРЕДМЕТУ ИСТРАЖИВАЊА	1
1. НАСТАВНИ УСПЕХ	9
1.1. НАСТАВА	10
1.2. УЧЕЊЕ	19
1.2.1. МОГУЋНОСТИ УЧЕЊА ОДРАСЛОГ ЧОВЕКА	24
1.3. ПРОВЕРАВАЊЕ И ОЦЕНЈИВАЊЕ НАСТАВНИХ РЕЗУЛТАТА	33
2. ПОЛИФАКТОРСКА УСЛОВЕНОСТ НАСТАВНОГ УСПЕХА—ПОКУШАЈ ИДЕНТИФИКАЦИЈЕ НАЈРЕЛЕВАНТНИЈИХ ФАКТОРА	38
3. СОЦИЈАЛНИ, ЕКОНОМСКИ И МОТИВАЦИСНИ СТАТУС КАО ДЕТЕРМИНАНТЕ НАСТАВНОГ УСПЕХА	44
3.1. СОЦИЈАЛНИ СТАТУС	45
3.2. ЕКОНОМСКИ СТАТУС	48
3.3. МОТИВАЦИОНИ СТАТУС	52
II. ДЕФИНИСАЊЕ ПРЕДМЕТА ИСТРАЖИВАЊА	57
III. АНАЛИЗА ЗНАЧАЈНИЈИХ ИСТРАЖИВАЊА	60
IV. ЦИЉ, ЗАДАЦИ И ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА	80
1. ЦИЉ ИСТРАЖИВАЊА	80
2. ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА	82
3. ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА	83
V. МЕТОДОЛОШКА ЗАСНОВАНОСТ ИСТРАЖИВАЊА	84
1. МЕТОДЕ ИСТРАЖИВАЊА	84
2. ТЕХНИКЕ ИСТРАЖИВАЊА	85

	Страна
3. ИНСТРУМЕНТИ ПОСТАВЉАЊА	36
3.1. ИНСТРУМЕНТИ ЗА УТВРЂИВАЊЕ СОЦИЈАЛНОГ, ЕКОНОМСКОГ И КУЛТУРАЛНОГ СТАТУСА	38
3.2. СИС ИНСТРУМЕНТА ЗА УТВРЂИВАЊЕ СОЦИЈАЛНОГ, ЕКОНОМСКОГ И КУЛТУРАЛНОГ СТАТУСА	36
4. УВОД	37
5. СТАТИСТИЧКА ОБРАДА ПОДАТАКА	38
VI. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА ПОДАТАКА	92
1. УТИЦАЈ ПОЛА ПОЈАВЉИКА НА НАСТАВНИ УСПЕХ	93
2. УТИЦАЈ УБРАСТА ПОЈАВЉИКА НА НАСТАВНИ УСПЕХ	97
3. УТИЦАЈ СОЦИЈАЛНО-КУЛТУРНЕ СРЕДИНЕ ИЗ КОЈЕ ПОДМЧЕ ПОЈАВЉИКА НА НИХОВ НАСТАВНИ УСПЕХ	104
4. УТИЦАЈ ЗАНИМАЊА ПОЈАВЉИКА НА НАСТАВНИ УСПЕХ	106
5. УТИЦАЈ СОЦИЈАЛНОГ СТАТУСА ПОЈАВЉИКА НА НИХОВ НАСТАВНИ УСПЕХ	113
6. УТИЦАЈ ЕКОНОМСКОГ СТАТУСА ПОЈАВЉИКА НА НИХОВ НАСТАВНИ УСПЕХ	119
7. УТИЦАЈ МОТИВАЦИЈЕ ПОЈАВЉИКА НА НИХОВ НАСТАВНИ УСПЕХ	123
VII. ЗАКЉУЧНА РАЗМТРАЊА	129
VIII. ЗАКЉУЧЦИ	134
IX. ПРИЛОЗИ	140
X. КОРИШЋЕНА И ЦИТИРАНА ЛИТЕРАТУРА	157

ПРИСТУП ПРЕДМЕТУ ИСТРАЖИВАЊА

Утицај социјалног, економског и мотивационог статуса полазника у школама за основно образовање одраслих на целину њиховог наставног успеха, и поред вишеструке важности и изузетног друштвено - андрагошког значаја, релативно је мало истраживан и изучаван у досадашњем развоју андрагошке теорије. У послератном развоју нашег друштва један број андрагога, педагога и психолога бавио се свим питањима, најчешће у парцијалном виду, а само ретки појединци су непосредније захватили ову проблематику у целини. Међутим, све већи и изразитији значај андрагогије и њеног стваралачког утицаја на друштвене токове учинио је да се у последње време све већа пажња посвећује образовању одраслих.

Значајно је истаћи да УНЕСКО са своје стране обраћа видну пажњу овој проблематици, што се, поред осталог, може видети и из "УНЕСКО-ове поруке". У овом документу појединости које указују на проблеме "борбе против неписмености" претстављају једну од окосница основног образовања одраслих. УНЕСКО је још на својој првој генералној конференцији 1946. године прокламовао борбу против неписмености, као друштвену акцију сваке земље. Међутим, 1966. година означава нови подстицај, јер тада исцрпне да се остварује експерименталан програм у описмењавању одраслих, а у ре-

lizaciji onog društva koje je u pitanju. Strategiju savremenog sveta u vezi sa pismenošću od malih mogla je najpotpunije prikazati u svojem dokumentom Intenzivizacija obrazovne pismenosti, 1973. godine. Isto tako u Beogradu konvencija UNESCO na nivou ministara, gde je bilo predstavnika iz 150 zemala, istakla je potrebu za efikasnim pismenošću od celog stanovništva. Iz komentara predstavnika UNESCO očigledno je tendencija eliminisanja izvora nepismenosti, što bi bilo u interesu celokupnog naroda ovog čovečanstva. I u tom kontekstu nalaze se i brojni faktori koji mogu biti od uticaja na istovani uspeh u obrazovanju odraslih, kao i u osnovnom obrazovanju posebno, što je za nas u ovom slučaju od enormnog značaja.

Složenim pitanjem analitičke nauke, na uticaja brojnih faktora na uspeh u obrazovanju odraslih zna bogatu tradiciju u vezi sa broju zapadno-evropskih zemala. Zato je razumivo što je tako pomislilo znanje naučnih delo koja se permanentno i studiozno rade stvaranjem pitanjima obrazovanja odraslih. U tom smislu, na primer, posebno su značajna i dragocena delo koja se saznanja u komparativnim izučavanjima Kolina Litlisa pomenuta u knjizi "Strategija u obrazovanju odraslih", koja daje predstavu o obrazovanju odraslih u nizu zemala zapadne Evrope. Za naše istraživanje od svih desetih poglavlja najvažnije je ono početno koje se bavi strukturom i organizacijom obrazovanja odraslih. Ko Litlisu tvrdi kvartal ovog 20. veka predstavljaju snažnu

експанziju obrazovanja. Kao što je vidljivo, u 19. i 20. vijeku obrazovanje je bilo veoma usko povezano sa potrebama društva. Među ostalim, jedan od glavnih razloga za obrazovanje je bio potreba za obrazovanim kadrom koji će biti u stanju da zadovolji potrebe društva. Takođe, on je zapostavljao uticaj "prošliosti, sadašnjosti i budućnosti" na obrazovanje odraslih. Motive razvoja on nalazi u težnji za poslenama, kao i u težnjama da se olakši ekonomski i socijalni status. Kao naučna interpretacija kao i sam pristup problemima obrazovanja odraslih čini sve delo korisnim za sve one koji se bave obrazovanjem odraslih. Zbog toga, nedostatak je što u njemu nije posvećena odgovarajuća pažnja didaktičkoj zasnovanosti sistema obrazovanja odraslih.

U skladu sa tim je i naziv ovog dela. Teorija učenja u obrazovanju odraslih, u kome se na izvanredan način obrađuju različiti aspekti učenja i to na jedan originalan način. Kao glavni cilj učenju učenja on navodi rezultate kao i promene koje se dešavaju u obrazovanju za vreme učenja. U tom pogledu je inače grupa teoretičara, nakon posmatranja uslova okoline povezanih sa motivacionim promenama kod subjekata koji uče, zaključuje da su nagradivane i kažnjavane osnovni uslovi učenja. Po njemu "čovjek uči samostalno nešto radi pod određenim uslovima: i obično je nastavnik prisiljen da selektivno istakne pojedince i primeni različite druge nagrade; ili čak da zaključa da je "delovanje" efikasno samo u slučaju da ga prate određene pozitivne informacije, vizualne rezultate ili razumevanje." U

овом раду се на крају говори о све већем извоđu психологије учена (социјална психологија учена) где докази до све већег оједначавања метода, концепција и закључака социјалних психолога и теоретичара учена.

Са становишта нашег приказа одговарајућу пажњу заслужују психолошко-образовна истраживања. У том погледу дали су одређени допринос, на пример, Лукас из В. Британије потом Артур и други.¹⁾ Шилер пак са своје стране употребљује понашање, радне навике, мотивацију и опће карактеристике испитаника који су имали успеха, као и оних без икаквих резултата у учењу. Резултати овог истраживања су показали да успешни субјекти показују већу последност у обављању обавеза, систематичнији су у раду, више користе књигу у току савлађивања градива, више и националније користе помоћна средства у процесу стицања знања. наведене карактеристике успешних испитаника указују на њихову високу мотивацију за разлику од неуспешних испитаника који нису били у довољној мери мотивисани за учење.²⁾ Веома интересантан закључак шта чини успешног учесника као и оних који постижу неуспех у савлађивању наставних садржаја дао је Јанковски 1958. године. Он је извршио систематизацију чинилаца који доводе до неуспеха у учењу:

- неуспешан учесник нема јасне циљеве у учењу;
- неуспешни су они учесници који настављају школовање по наговору других;

1) Грета Вриј др Курбомај - психолошки проблеми неуспеха у учењу, Едисија просветног погледа, бр. 56, Београд 1975. стр. 4

2) Исто, стр. 4

-неуспешни су они мотивациони koji не показују тенденцију
за конкурентску borbu sa kolezima drugovima, isto tako
ne pokazuju interesovanje za nailazovanje u svojoj struci;
-na kraju, неуспешни су они koji imaju teškoća u učenju
gradiva različite prirode.³⁾ Treba istaći da ova sistema-
tizacija činilaca ima određених недостатака, što i сам
Банковски признаје, наглашавајући при том да је реч о
подручјима која су вештачки издвојена. У овом погледу мо-
гу бити занимљиви резултати истраживања и других страних
андрагога, педагога и психолога на која се овом приликом
нећемо осврнути. На њихов велики допринос у осветљавању
ове проблематике указале смо нешто касније, где ћемо поку-
шати да на један поступан и систематичан начин, извршимо
анализу значајнијих андрагошких, педагошких и психолошких
радова страних аутора. Разумљиво је да ће нашу пажњу при-
влачити, пре свега, радови који на непосредан или посредан
начин разматрају проблем утицаја поменутих фактора на
успех у образовању одраслих.

Према нашем увиду у расположиву југословенску
литературу може се уочити изразитије присуство неколико
андрагога и других стручњака који су дали допринос изу-
чавању ове проблематике. При томе се запажа да поједини
аутори обрађују само одређене факторе, понекад уже и
независно од ширег контекста, када је реч о утицају истих
на успех у образовању одраслих. Тако, на пример, чешће и обу-
хватније се обрађују мотивациони елементи и фактори, док се

3) Према Ерни до Љубомирцу—Психолошки проблеми неуспеха у
учењу, Енциклопедија Просветног погледа, бр. 36, Београд, 1976. стр. 5

некеle zapostavljaju ne samo etni, ekonomski i socijalni, koji su, dijalektički uzet, u prisnoj vezi sa osnovnim motivacionim preokupacijama. Ipak u celini gledano, ozbiljno nedostaju studije koje se bave integralnim izučavaњem socijalnog, ekonomskog, motivacionog i drugih faktora na uspeh u procesu obrazovanja i vaspitanja odraslih. Poјedinačna истраживања, и пред дубоког залажења у теоријска разматрања суштине ових фактора, само делимично надокнађују осетне недостатке и велику празнину која ту постоји. Драгоцено је што је од стране појединих аутора, као што је др Борисој Самоловчев, др Иван Фурлана, Владимир Звонаревич, др Владо Андријасовић, дата одређена теоријска и емпиријска достигнућа и разматрања за једно деловитије и обухватније сагледавање и сцену утицаја поменutih фактора у андрагошкој науци. Дужни смо истаћи да се у последње време чине све изразитији напори у научном изучавању образовања и васпитања одраслих као и фактора који су релевантни за наставни успех у домену андрагогије, па је стварено неколико озбиљнијих захвата у овом смислу, у првом од стране др Борисоја Самоловчева, др Фурлана и других.

У овој веома сложеној и деликатној теми обратили смо нашу пажњу у првом реду због тога што је недовољно истражена и изучена па самим тим отвара широке могућности за комплекснија емпиријска истраживања и одговарајућа теоријска упутавања. У нашем раду имаћемо у виду досадашња искуства и сазнања, доприносе и резултате, како домаћих аутора, укључујући андрагога др Самоловчева, и Владимира Звонаревича

др Бурлана и других, као и значајне теоријске strane аутора. Нада је да ће се даље истраживања о поменутих аутора и њихових сазнања, тамо склонан однос у смислу попуњавања извесне празнине која постоји ош када је реч о изучавању утицаја социјалног, економског и мотивационог статуса у процесима основног образовања одраслих. Нагласимо овде да ова тема има врло велики значај нарочито у условима брзог и динамичног развоја, када се намеће потреба за нужним образовањем уз рад. Утолико пре што научна-техничка револуција захтева брзе и ефикасне мере у докколавању и општем образовању одраслих, како би се могли следити токови привредног развоја и адекватније укључивање у процесе производње, упознавање и савлађивање нових технологија и слично.

Један од основних циљева нашег друштва је и проучавање и бављење савременим темама, како би се испитали сви значајнији фактори који утичу на успех у образовању одраслих, како би се оно подигло на што виши ниво и допринело што свестранијем и потпунијем образовању одраслих, као као и искоренавање неписмености и полуписменог нивоа код једног броја радних људи и радница. За овај приступ направи смо довољно разлога, поред осталог и да у једном богатом искуству и вишегодишњем раду на основном образовању одраслих, које нам и пружа велике могућности да недовлатије сасгледамо сложеност ове проблематике, уз одговарајуће могућности да на основу личног увида и конкретних и непосредних залажава и резултата истраживања докунимо и могућа изходшта од релевантног значаја.

Истраживање се све више сједињује са животом и радом. Оно недовољно улази у живот и рад савремених људи постајући њихова потреба и основно обележје. Савремена школа за одрасле израста у установу чија се делатност све више ослања на истраживање. Таква, у савременим условима, интеграција основне школе за одрасле с науком није само процес коришћења научних сазнања у раду школе већ представља својеврстан процес враћања школе науци, што се огледа у виду школских истраживања, чиме се отварају репродукција и подизање нових научника и сарадника.

Полазећи од намене и функције, организације и андрагошке посебности, основни проблеми истраживања у основној школи за одрасле су свакако проблеми васпитања и образовања у смислу откривања ефикаснијих поступака, који ће унапредити андрагошку праксу. Добро размислено истраживање у основној школи за одрасле, представља доследан став да се истражује само оно што је неопходно и потребно. Ми сматрамо да и наша тема задовољава ове захтеве.

Да би смо одговорili овом деликатном задатку у обради ове комплексне теме користилићемо методологију која је до сада била присутна у обради питања из области образовања и васпитања, дограђујући је, и прилагођавајући је у духу наше теме, уз одговарајуће иновације, на основу аутентичних открића и сазнања.

На крају рада дали смо одређен број прилога, који ће помоћи да се истраживачки део што боље схвати, јер на сликовит начин илуструју резултате до којих смо у истраживању дошли.

1. НАСТАВНИ УСПЕХ

Као што је познато, дидактика развија одређени систем основних појмова. Такође, са сталним и прогресивним развојем дидактике, развија се и систем основних дидактичких појмова, чији се број непрестано повећавао тако да у овом склопу можемо уочити опште, посебно и појединачно.

Појемо ли од схватања да је предмет дидактике настава, чије јединство чини историјска, теоријска и практична компонента, најлогичнији приступ основним дидактичким појмовима је настава али у дијалектичком јединству са осталим појмовима, који су се развили са наставом и који припадају њеним појмовним обележјима. Тако на пример, Тихомир Продановић наводи следеће појмове: "наставни рад, наставни процес, наставник, ученик, школа, образовање, образованост, образованик, самобразовање, самообразованик, васпитање, васпитаник, васпитаност, васпитач, самоваспитање, самоваспитаник, преваспитање и самопреваспитање."⁴⁾ Истицање основних дидактичких појмова омогућиће нам да што потпуније схватимо дидактички смисао и суштину успеха у настави. Наиме, наставни процес се завршава утврђивањем постигнутих резултата, који могу бити позитивни или негативни. Међутим, то не значи да се и пре завршетка дате делатности не врши провера степена усвојености знања. Го пак са своје стране намеће потребу да на овом месту

4) Др Тихомир Продановић и др Радисав Ничковић, Дидактика, Београд, 1978. стр.16.

дубље расветлимо следеће: појам и суштину наставе и наставног процеса, учење и најзад суштину провешавања и оцењивања наставних резултата.

1.1. НАСТАВА

Одредивши дидактику као научну дисциплину која проучава васпитање и образовање младих и одраслих, односно основне законитости наставног процеса и осталих облика образовања ван школе, намеће се потреба да дефинишемо појам наставе јер он представља полазну основу у нашем разматрању. Морамо одмах истаћи да се феномен наставе баве многи аутори. Наведимо неке, као и дефиниције које су дали.

Др. Т. Продановић истиче: "настава је дидактички организован и институционално реализован васпитно-образовни рад у коме суделују наставници и ученици с намером да се у васпитном и образовном погледу развије компонента вишестране ученикове личности, оспособљена да схвати и прихвати вредности живота и рада и да се активно уклучи у друштвену заједницу, стваралачки рад и вредносан живот."⁵⁾

Др Љубомир Крнета у својој Педагогији наводи да "настава представља организовани, плански вођен и научно заснован васпитно-образовни процес у оквирима школе."⁶⁾

У педагогијама осталих наших аутора се истиче да је настава јединствен образовно-васпитни процес који се одвија под руководством наставника.⁷⁾

5) Др Т. Продановић-др Р. Ничковић-Дидактика, Београд, 1978. стр, 17.

6) Др Љ. Крнета-Педагогија, Београд, 1961. стр. 156.

7) Према Педагогији II, Др. Љ. Крнета, до Н. Поткоњак, др. В. ШИМТ, др. П. Шимлеша, Загреб, 1969. стр, 211.

Расправљајући о организацији образовно-васпитног рада са одраслима, др Боривој Самолвчев каже: "Образовно-васпитната работа во потесна смисла, или наставата, претставува и на андрагошкото воспитно подрачје најорганизиран и најсистематичен вид на сознанието, образовно-воспитен процес, во кој, покрај општите, дејствуваат и посебни законитости условени со особеностите на возрасниот човек. Со самото тоа и наставната работа со возрасните има свои специфичности, свои одделни карактеристики." 5)

На основу извршене анализе, можемо слободно рећи да меѓу овим, еминентним стручњацима постоји велика усаглашеност, када дефинирају наставу. Но за нас је од посебног значаја дефиниција коју даје др Самолвчев, будући да се наш рад односи на образование одраслих.

Меѓутим, оно што наставу карактерише као посебну дидактичку категорију, то је пре свега, њена намена, задаци, организациона структура, методске карактеристике и специфичност финалних исхода наставног рада. С обзиром да су наведене карактеристике конститутивни елементи суштине наставе, то ћемо покушати да их објасним.

Када говоримо о намени сваке наставе онда морамо рећи да су њоме у дијалектичком смислу исказане социјалне и индивидуалне потреби ученика односно полазника.

У образовно-васпитном раду, путем наставе реализирају се и одређени задаци, који су по правилу усаглашени са востом наставе и узрастом учесника. У погледу одређивања задатака, постоје разлике. Тако на пример, др Е. Продановић говори о формативном и информативном задатку наставе. Др В. Ђокиќ, који се такође,

Др Боривој Самолвчев-Основи на андрагогијата, Скопје, 1981. стр.270.

бави проблемом наставе, у својој дидактици истиче да настава као најорганизованији систем образовања има три основна задатка: материјални, функционални и васпитни задатак. Говорећи о овим задацима запажамо да подвлачи да је настава поред образовања и процес којим се усвајају и васпитне вредности као што су: моралне, естетске, физичке и радне. 9) У педагогији, групе аутора у издању Матице хрватске, акценат је стављен на материјалне и образовно-васпитне задатке. Без обзира на овакву шареноликост терминолошке природе, запажамо да се садржаји појединих задатака наставе поклањају у теоријским размислима појединих педагога.

Као релативно самостални облик људског рада, настава носи у себи сва обележја рада, а будући да је дидактички организована, настава оитно изражава сопствене ерголошке карактеристике који се ставља у посебан однос према свим другим облицима рада (производном, друштвеном, научном и уметничком раду). У настави се у дидактичкој синтези налазе одређене вредности свих категорија људског рада са циљем да допринесу свестраном социјалистичком развоју младих и одраслих генерација, као и њиховом што оптималнијем припремању за савлађе радних задатака. То нам даје за право да истакнемо да настава добија мултидимензионални карактер, како то истичу неки дидактичари. По условљава посебну организацију, где се поред преузетих, нужно појављују специфични дидактички организациони елементи.

9) Према др Ђолак, Владимир, Дидактика, Загреб, 1970.

(i) nojzve nastavnog rada u obaveznom društvu do planski i sistematski organizovane nastave u socijalizmu, nastava je uvek predstavljala nezamenljivu društvenu delatnost, koja je vremenom poprimala karakter polifunkcionalnosti. U pitanju vane funkcionalnosti ogleda se u obezbeđivanju odgovarajućih uslova radi usvajanja naučnih saznanja po kojih se desilo u današnjem razvoju ljudskog društva, kao i u pripremanju mladih i starijih za uspešan društveno-politički i profesionalni rad u sadašnjosti i najzad u ostvarivanju osnovnih uslova za схватане и разумевање свих промена и достигнућа која се очекују у будућности. U dr 3. Prodanovinu nastava u savremenoj školi ima dve osnovne funkcije a to su:"

"1. da obezbeđuje opšte životne i obrazovne potrebe svima ljudima i

2. da ostvari kvalifikaciono profesionalno vaspitanje i obrazovanje za vršenje profesionalnih dužnosti." ¹⁰⁾

Prema tome, sticanje funkcionalne pismenosti i usvajanje znanja egzistencijalnog značaja, formiranje stavova i pogleda, razvijanje sposobnosti svakom čoveku i stvaranje uslova za dalje obrazovanje i stručno usavršavanje, predstavljaju osnovne obelježje vane funkcije.

I sama činjenica da se bez nastave ne može zamisliti savremeno društvo i u kojoj formirane svestrano razvijених ljudi, potvrđuje koliki je značaj funkcija nastave. To takodje, znači da je nastava jedna od osnovnih kategorija društvenih zajednica za koje se smatra da su visoko organizovane.

10) Dr 3. Prodanovini-dr 3. Lichković-Didaktika, Beograd, 1974. str.29.

Исто tako, za nastavu možemo reći da predstavlja interdisciplinarnu didaktičku delatnost. Dinamični razvoj društva i ljudskog rada u celovito je naučno konstituisane nastave i to na savremenosti interdisciplinarnosti osnovu. Međutim, puni izraz i adekvatno mesto u osnovama nastave elementi nauke dobili su u trenutku kada se škola i timo i nastava oslobađaju vekovnog uticaja religije. Zbog toga se "u savremenim uslovima naučnog rada pri rešavanju svakog didaktičkog problema primećuje se i princip interdisciplinarnosti koji veoma ilustrativno objašnjava poznati stav "jedan problem-niše nauka". Osnovu svakog nastavnog predmeta konstituiše tom vrednetu adekvatan i funkcionalno konvergentan broj naučnih disciplina, tako da se u multimedijalnoj i višesmernoj nastavi svega veoma razvijena mreža interdisciplinarnih odnosa." ¹¹⁾ Među interdisciplinarnim komponentama nastave na svom značaju se izdvajaju: gnosеолошка, психолошка, педагошко-андрагошка и социјална основа nastave. ¹²⁾ Свака од ових компоненти садржи неке посебности, чије је познавање неопходно за успешну организацију и реализацију nastave и наставних садржаја. Њихов значај намеће потребу да их у кратким цртама разјаснимо.

- Суштина гносеолошке основе nastave приликом из чињенице што је настава процес који је неодојив од одазнава објективне стварности. Човек као свесно биће, нужно у себи садржи и сазнајне особености, које су битне за његову егзистенцију и еволуцију. По томе што сазнаје објективну стварност и што је уз помоћ тог сазнања и мења прилагођавајући је својим потребама, човек се битно

11) Др Т. Прољановић - др М. Шимићкић - Дидактика, Београд 1974. стр 31.

12) Исто, стр. 32.

razlikuje se ostalih živih bih». (основна законитост човекове egzistencijske борбе се у великим могућностима да путем сазнања разрешава и најсуштинскија питања живота и смрти). Због тога, наставна има за задатак да развија сазнајне способности ученика, јер оне чине основу укупног развоја његове личности. Није претерано рећи да је правилан развој човека условљен његовим активним односом у процесу стицања знања као и правилним развојем његових сазнајних способности. О томе томе како тече процес сазнања у настави, односно у свести људи, најпластичније је исказао један од највећих умова људског друштва Владимир Илић Јовин, следећим речима: "Од живог снагава ка апстрактном мишљењу и од овога ка пракси - то је дијалектички пут сазнања истине, субјективне стварности."¹³⁾ У овој Јовиновој дефиницији се јавно учествују три међусобно повезана и дијалектички нераздвојна елемента, која одређују правац сазнања објективне стварности. Међутим, погрешно би било схватање да се ова формула може увек користити у настави, јер између процеса сазнања уопште и процеса учења у настави постоје одговарајуће разлике. Сматрамо ипак да чулно сазнање, представља основу, базу сваког сазнања, јер се преко чула добијају различити осећаји, који одражавају појединачне особине предмета и појава. То сазнања суштине појава, до схватања узрочно-последичних веза, до утврђивања законитости, долази се путем мисаоних операција, дакле апстрактним мишљењем. У на крају, правца познатога критеријум истине и пра-

13) Др. убомир Крнетић - Педагогика, Београд, 1981. стр. 172.

вилност сазнања. И на крају истакнимо да се настава у целини ослања на поменуте базе у процесу сазнања, које у настави, за разлику од сазнања у науци, има своју дидактичку специфичност.

-Суштину психолошке основе наставе претстављају законитости које су у вези са психичким процесима у наставном раду. Она се односе на психички развитак ученика као и на све психолошке аспекте битне за међусобне односе ученика и наставника. За рад у настави од посебног значаја је познавање законитости психичког живота ученика у свим циклусима наставног рада као и законитости психичког живота наставника. Др Т. ПРОДАНОВИЋ наводи четири основна циклуса у којима се остварује савремена настава. То су: елементарни школски циклус (од 7. до 15. године), средњи школски циклус (од 15. до 19. године), виши циклус (од 19. до 23. или 25. године) и наставни циклус са одраслим полазницима (преко 25. године).¹⁴⁾ У домену нашег рада налази се наставни циклус са одраслим учесницима, па ћемо се детаљније на њему и задржати. Овај циклус се од осталих разликује по томе што су полазници одрасли и у психичком погледу већ формиран и чије искуство има значајну улогу и у наставном раду. Образовно-васпитни рад са полазницима треба да се у дидактичком смислу ослободи неких карактеристика које обавезно прате школовање у млађим годинама. У психолошком погледу, одраслом човеку веома тешко пада обавеза да настави школовање, У већини случајева одрастао човек претставља стабилну личност, са богатим животним искуством и одговарајућим мотивима за рад, стваралаштво, одговорније

14) Према Т. Продановићу и Иличковићу, Дидактика, Београд, 1974.

прихвата наставне обавезе. Исто тако, треба водiti рачуна о породичним, друштвеним и радним обавезама одраслих, када са њима организујемо наставни рад. Ово произилази из чињенице да ће бити успешна само она настава, која поштује психичке законитости у развоју сваког учесника наставног процеса.

Социолошка основа наставе обухвата социјалну страну развоја ученика, као и планско и систематско развијање међусобних односа ученика и позитивних социјалних односа у настави. Слично као и за психолошку основу наставе и овде разликујемо исте школске циклусе. И овде ћемо више пажње посветити наставном циклусу са одраслима. Овај циклус у социолошком смислу карактерише особеност да су одрасли у већини случајева друштвено формирани и активни чланови одређене друштвене заједнице. Њихова друштвена оформљеност представља веома позитивну и значајну чињеницу у настави. Интерперсонални и социјални односи са одраслима у наставном раду¹ разликују се од истих односа са учесницима претходних школских циклуса по томе што млађи учесници у току самог наставног процеса формирају своје ставове, а одрасли и их већ оформљене уносе и користе у наставном раду. То указује на чињеницу да се социјални односи и обележја наставног рада са одраслима битно разликују од истих односа у претходним циклусима. Исто тако, одрасли обилато користе искуство из друштвено-политичког живота у настави а то представља значајну претпоставку за бољи успех. Свакако да ове позитивне претпоставке везане за социолошку основу треба у пуној мери искористити при организацији образовног рада са одраслима.

-Суштину педагошко-андрагошке основе наставе чини васпитна страна учениковог, односно учениковог развоја у наставном раду. У настави су увек присутни и активно учествују и млади и одрасли па отуда говоримо о педагошко-андрагошком утицају. Међутим, у наставном раду са одраслима, настава поприма изразито андрагошку функцију, будући да у њој учествују само одрасли. Суштину андрагошке основе наставе са одраслим полазницима чини сазнање да је одрастао човек у претходном животном периоду стекао одговарајуће васпитање и што се оно користи као основа да се у његовом зрелом добу настави са андрагошким активностима. И поред тога што одраслог човека карактеришу релативно стабилна обележја његове личности, могуће је и у овом периоду вршити васпитне утицаје, које у себи садрже низ специфичности. Једна од тих специфичности огледа се у томе што васпитање све више уступа место самоваспитању. Познавање тих специфичности је претпоставка и обавеза свих оних који се баве наставним радом са одраслим полазницима.

Истакнуте четири компоненте наставе, представљају целовит и јединствен ослонац у наставном раду. О томе како се и на који начин јављају у настави у великој мери зависи квалитет организације и реализације наставе у било ком школском циклусу. Обично издвајање, потцењивање или прецењивање неке од основа доводи до стварања нејединства у настави, јер је она симултани васпитно-образовни процес у коме гносеолошке, психолошке, социолошке и педагошко-андрагошке основе имају једнако значење.

1.2. УЧЕЊЕ

Потпуну дефиницију учења је доста тешко дати, јер психологија још увек није у потпуној мери проучила сам процес учења, као и законитости функционисања виших менталних процеса. Ипак постоји велики број теорија учења које обем проблему прилазе са различитих теоријских и идеолошких становишта. Неки аутори своде учење на прилагођавање субјекта на адаптивно понашање, односно на механизам деловања стимулуса и реакције. Други пак сматрају да је од основног значења когнитивна функција учења у решавању проблемских ситуација путем увиђања. Неки психолози придију значај мотивацији у учењу, а само учење објашњавају као процес задовољавања потреба субјекта. Постоје и друга тумачења овог проблема а по др Џејмсу Роту, најприхвативија је теорија совјетског психолога Сергеја Леонидовича Рубинштајна, који је први формулисао марксистички детерминизам. Према овој теорији за субјект који мисли није примарно прилагођавање средини и пасивним факторима, већ активан однос према објективној стварности. Дакле, деловање средине и активност субјекта су у комплементарном односу и међусобној зависности а учење се карактерише активном улогом субјекта. По Рубинштајну, "мишљење је процес који почиње неким практичним или сазнајним проблемом, односно проблемском ситуацијом, наставља се налажећем принципа решења који ученика води од непознатог или недовољно познатог (експлицитно датог) ка познатом (имплицитно датом), а завршава се решењем

проблема и усвајањем новог садржаја који је услов даљег развоја."¹⁵⁾

Суштину учења код човека чини: решавање проблема увиђањем односа између средстава и циља учења; уочавање и увиђање суштинских вези и односа међу појавама објективне стварности; способност стицања личних и целокупних знања до којих су дошле претходне генерације; утицај претходног ступња знања на даље стицање нових знања; сазревање и развој психичких функција субјекта; активно деловање субјекта у смислу промене објективне стварности. Укратко речено, суштина уског мишљења, односно учења је у томе што је оно у новом реду свестан, стваралачки и социјални процес.

У дидактичком смислу учење се обично третира као школско учење, за разлику од природног учења. Школско учење се означава као усвајање искуства целе друштвене заједнице, које је систематизовано у условима целисходно организованог наставног процеса. У педагошком речнику се о школском учењу каже: "У таквом третману учење је плански и намерно вођен процес утицаја педагошких медија (наставника, средстава и др.) на ученика у циљу стицања знања, умења и навика, а тиме и развијања свих психичких способности, посебно мишљења као изразито људске психичке функције."¹⁶⁾ Из напред изложеног произилази да школско учење представља једну од двеју компоненти наставе (другу компоненту наставе чини поучавање).

15) Др Т. Прохановић-др М. Мичковић-дидактика, Београд, 1974. стр. 115.

16) Педагошки речник-Београд, 1967. стр. 201.

Најновија научна достигнућа многих наука, а пре свега, биологије, физиологије, социологије, етике, кибернетике, ергологије, логике, психологије, педагогије, андрологије, дидактике и других наука, говоре о томе да учење треба схватити шире. У том погледу оно у себи укључује и момент самоучења и перманентног учења чије границе превазилазе облике школске наставе као и ученике школског узраста. Са правом Н. Рот примењује да "садржину у ширем дидактичком смислу чине, дакле, све активности ученика у оквиру интелектуалног, физичког, моралног и естетског образовања и васпитања." (17)

По мишљењу многих аутора сваки акт учења пролази кроз више фаза. У научној литератури се сусрећемо са различитим приступима овом проблему. Једно од таквих схватања је гелштатистичко, према коме постоје четири фазе учења. То су: препарација, инкубација, илуминација и верификација. Критичари овог схватања замерају гелштатистима на пренаглашеност емоционалног момента у процесу учења. За разлику од претходног Хилгард учење тумачи као процес уклањања препрека на које ученик nailази у наставном раду. За токс предвиђа следеће фазе:

"1. подстицај и настајање усмереног понашања;

2. сучелавање ученика с препреком и отпором, настајање напетости (тензије);

3. савладавање препреке уз помоћ посебних средстава и спадање напетости, и

4. уградивање стеченог знања у постојећу структуру и

17) Педагошки речник 2, Београд, 1967. стр. 501.

и njegov uticaj na njegovije ponašanje." 18)

По Кронбаху постоје све ене три фазе у процесу учења: почетну ситуацију, дефиницију проблема у савршеном стилу и последњу фазу представља последица. Док је код млађава слабост у пренаглашеном проблему понашања у ситуацији која може постати фрустрациона, докле је недостатак код Кронбаха што једнострано схвата учење као савлађивање претпрека. Совјетски научник Галперин сматра да у процесу учења можемо разликовати две фазе: прву усмеривајучу и другу извршилачку. У првој фази учења, ученик уз помоћ наставника, дефинише задатак учења, увиђа проблем, како у целини тако и у деловима и концепира сам процес учења. Другу, извршилачку фазу карактерише примена одређених принципа, начин, ток и реализацију саме радње, као и крајње ефекте те радње. По Кронбаху овим двема фазама треба додати и верификативну или еволуциону фазу у којој се проверавају и процењују резултати учења." 19) Треба рећи да ова прва фаза, коју даје Галперин углавном одговара, иницијалној директивној, антиципативној, преараторној и другим, које сусрећемо код других аутора.

И у нашој педагошко-психолошкој литератури сусрећемо се са покушајима одређивања фаза у процесу учења. Др Р. Ричкович предлаже следене фазе:

1. постављање проблема (проблемска ситуација);
2. постављање хипотеза и избор најбоље међу њима;
3. декомпозиција (разчлањивање, разлагање проблема) на уже проблеме и задатке учења;

18) Др Г. Гроденовић - у Р. Ричкович - Дидактика, Београд, 1974. стр. 102.

19) Педагошки речник, Београд, 1967. стр. 502.

4. решавање ужих проблема (проблема које података, извођење огледа, читање литературе и друго) и закључци о томе;

5. решавање основног проблема са својешем утврђених на- лаза и закључивање и

6. провера решења (примена знк учака у новим проблемским ситуацијама, препознавање решења у другим ситуацијама, пре- познавање решења у другим ситуацијама учења, провера у про- кси).²⁰⁾ Основу за овакву анализу представља чињеница да у процесу учења у школи нема уских проблема, већ искључиво сложенији наставни проблеми, који се могу разложити на ви- ше ужих проблема.

На основу изнетих предлога о могућности посете учење на фазе, др Т. Продановић, истиче, без обзира да ли се више наглашава дидактички или психолошка страна, да сви предлози имају доста заједничких елемената. Зато и пред- лаже следеће четири фазе:

- "1. припремна (препаративна) фаза;
2. извршна (оперативна, егzekутивна) фаза;
3. фаза провере (евалуациона, верификативна) и
4. фаза примене (апликативна фаза)."²¹⁾

Собзиром да нам је суштина ових фаза мање више позната, треба рећи да овакав приступ у одређивању фаза има доста оправдања јер се поклапа са током радног процеса уопште. Ми морамо истаћи да ни један рад не сме бити роб неких ша- блона, а то исто важи и за учење.

Код учења одраслих морају се поштовати многе зако- нитости из којих произилазе низ специфичности о којима треба водити рачуна, на ћемо с њима нешто више рећи.

²⁰⁾ Др Т. Продановић-др Р. Ричковић-Дидактика, Београд, 1974. стр. 103.

²¹⁾ Исто, стр. 103.

1.2.1. КОГУБНОСТИ УЧЕЊА ОДРАСЛОГ ЧОВЕКА

Наставни процес и на андрагошком подручју садржи две основне и битне компоненте: психолошку и дидактичку. Дидактичка компонента је по својој научној заснованости и теоријске изграђености далеко испред психолошке заснованости образовања одраслих. Зато се у савременој андрагогији чине напори да се многа питања која су у домену психолошке компоненте, што дубље и потпуније проуче. Др Ђурић Самоловчев, с правом примењује да је ово суштинско питање и каже: "Већ склоност на бројните прашања, могућности и границите на учењето на возрасниот човек образуваат, неоспорно, едно од фундаменталните во психолошкото опсонување на андрагошката воспитна работа. Во неговите логички рамки се јавува и - возрасниот човек, со изразито појдовно значење."²²⁾ Пре него што покушамо да дамо одговор на ово фундаментално питање, потребно је да се кратко осврнемо на сам појам-одраслао човек.

У филозофском и психолошком поимању одраслог човека најчешће се јавуваат два критеријума: генетски и антрополошки критеријум.²³⁾ Први критеријум укажује на развојне карактеристике, својствене одреденим узраним ступицима. Пошто се на овај начин откривају човекове узрасне релације, а тиме и узрасне релације образовања, то са становишта могућности учења одраслих, овај критеријум има важно значење. Меѓутим, овај критеријум је једностран, будући да, одраслао човек, поред развојних, крмно у себи сједиљује и друге кр-

22) Др Ђ. Самоловчев-Основи на андрагогијата, Скопје, 1981, стр. 201.

23) Ирема истом аутору и делу, стр. 201.

рактеристике, које су ипојствене у већој или мањој мери свим људима. Пошто се овим проблемом бави филозофска антропологија, отуда и антрополошки приступ, односно откривање општих својстава одраслог човека, претставља у методолошком погледу, допуну генетском приступу.

Тесријски прилози с појму одрасла човек веома су различити, што је условљено друштвеним и андрагошким схватањима њихових аутора. Ипак, ова тесријска разматрања, одраслом човеку прилазе са три становишта:

1. са становишта биолошке зрелости,
2. са становишта формално-правног пунолетства и
3. са становишта биопсихичке, социјалне и радне развијености.²⁴⁾

Критеријум биолошке зрелости заступа француски психолог Морис Дебес. По њему, период одраслог човека почиње са престанком адолесценције, дакле у 21. години живота. Узмемо ли у обзир и разу адултације, (прелазна фаза између младишког доба и доба одраслог) коју заступа западнонемачки андрагог Пегелер, доња граница периода одраслог човека почиње са 25. година живота. Учинимо ли критички осврт, уочавамо да је ово становиште једнострано, јер биолошка зрелост не може бити једина одредба појма одрасла човек. Ипак, морамо подвући да је биолошка развијеност једна од основних појмовних одредаба, али то није довољно да би овај критеријум био научно прихватљив.

Критеријум формално-правног пунолетства у одређивању појма одрасла човек, полази од правног акта на основу кога се стичу грађанска права (да бира и да буде изабран).

²⁴⁾ Др Боривој Самсловчев, Андрагошке теме, Београд, 1972. стр. 2

posmatrano sa psiholoskog aspekta punoletstvo predstavlja samo hronoloski uzrast. Taj uzrast varira u razlicitim zemljama i u direktnoj zavisenosti je od stepena demokratichnosti druztvenog sistema." ovaj kriterijum ne moze biti naučno prihvatljiv jer društveni razlozi u jednoj zemlji mogu dovesti do određenih nepravilnosti, kao na primer, isključivanje žena iz populacije odraslih. Kao što se može videti, formalni razlozi omogućavaju da se šire i naučnije pristupi objašnjenju pojma odrastao човек. Zastupnici ovakvog pristupa su Kanzelman u Nemačkoj i M. Koers u SR Nemačkoj.

Трећи критеријум, односно критеријум биопсихичке, социјалне и радне развијености, на основу изложеног има научну заснованост. Како, овај критеријум у одраслом човеку сједињује обе компоненте: биолошку и социјално-радну. То значи да одрастао човек у себи сједињује физичку, менталну, социјалну и радну компоненту. због тога, по нашем мишљењу, др Б. Самоловчев, с правом истиче да личност која поседује све све особине а посебно социјално-политичку одговорност и професионално-радну способност, може се сматрати одраслим човеком.

Расправљајући о овом проблему Владо Андриловић у својој књизи "Како одрастао човек учи", најпре говори о врстама зрелости и истиче да постоје четири главне врсте зрелости: биолошка, психолошка, социјална и професионална. Пошто закључује да је социјалној зрелости претстав она и биолошка и психолошка зрелост, др Андриловић прихватајући у потпуности гледиште др Самоловчева, да је следећу линију:

"(Одраслим човјekom, накле, сматрамо онага који је зreo социјално и професионално." 25) Говорећи даље о одраслом човеку у васпитно-образовном процесу, он наводи и ову дефиницију :

"Појам одрастао човјек у одгојно-васпитном процесу означаје социјално и професионално зрела човјека који учи интенцијски и мање више сустванно." 26)

На сличан начин и Урбанчик тумачи овај проблем: "Појам одрастао учесник означава одраслог човјека који је под утицајем образовања. То може бити полазник школе за запослене, или дописне школе, као и слушалац или учесник семинара народног или опћег свеучилишта, и сл., слушањак популарног предавања, учесник читалачког или самообразованог кружка, а такођер и особа која позајмљује књиге из књижице и чита их." 27)

Упоредимо ли дефиниције напред наведених аутора, јасно уочавамо да је најистурнија и свесухватна она коју даје др В. Самоловичев, због тога ћемо нешто више рећи о њим особинама и њиховој међузависности, које су истакнуте у тој дефиницији. Физичка и ментална развијеност претпоставља развитак личности у целини као и одзвитак у социјално-политичком и професионално-радном погледу. Под овим подразумевамо активно учешће одраслог човека у друштвено-политичком животу своје средине као и да је у могућности да стручно и стваралачки ради, јер се само на тај начин обезбеђује његова друштвена репродукција. Ове две компоненте (друштвено-политичка и професионално-радна) представљају основне одредбе појма

25) др В. Андриловић, Чино одрастао човјек учз, Загреб, 1976. ст. 25

26) Исто, стр. 26.

27) Исто, стр. 27.

одроста човек. Можемо ли од ових одредаби, онда запажамо да завршена 16. година живота представља почетак периода одраслог човека. У нашој земљи, коју изгледајућемо на самоуправним основама, то је правно регулисано, тако да човек са 16 година живота стиче право и обавезу да активно учествује у самоуправном животу своје средине или друштvene заједнице у целини.

Уважавајући чињеницу о веома различитим приступима у дефинисању појма одрастао човек, истичемо да у негово одређење поред фактора биолошке зрелости, биопсихичке-социјалне и радне развијености улазе и шире друштвено-економске, етичке и свесно-мотивационе условљености и ангажовања, као основе за пуније и стваралачко изражавање и деловање одраслог човека.

После појмовног одређења - одрастао човек, можемо прећи на основно питање, на проблем могућности и границе учења одраслог човека.

Свима који се баве образовно-васпитним радом са одраслима, познато је да се одрастао човек разликује, пре свега у социјалном и психичком погледу, у поређењу са дететом и адолесцентом, веома битним са аспекта организације и реализације учења одраслог човека. Уочавање тих разлика захтева целокупно и систематско проучавање одраслог човека у образовно-васпитној ситуацији, што потврђује одређен број истраживања на овом плану. То К. С. Амолочев, веома често и успешно разрађује сву проблематику. Једно од централних питања је и психосоцијална заснованост одраслог човека, чије су компоненте:

1. сензо-моторне особности одраслог човека;
2. интелектуално-мисаоне особности;
3. емоционалне особности;

4. особености у мотивацији учења и

5. особености у погледу социјалне развијености."28)

У једном од следећих радова, овај аутор, истиче само основне компоненте:

"1. социјалну развијеност - политичку и радну,

2. интелектуалну развијеност и

3. емоционално-мотивациону развијеност."29)

Собзиром да ћемо у делу: анализа значајнијих радова, опширније говорити о неким сазнањима која су у склопу свих компоненти, то ћемо се укратко задржати на овим основним својствима.

Социјална развијеност одраслог човека, кључно у себи сједињује друштвено-политичку, радну и комуникациону развијеност. Све оне скупа доприносе правилном регулисању понашања одраслог човека и у образовно-васпитном процесу. Због тога се намеће потреба да сваки наставник, као и школа у целини, усагласи своје понашање као и однос са социјалном развијеношћу одраслог човека. Другим речима то значи, да наставник треба полазнику школе за одрасле, да приђе као равноправном субјекту образовно-васпитног процеса. Непознавање социјалних особености, може довести до нежељених сукоба на релацији наставник - полазник, а тиме и до мањег успеха у образовним погледу одраслих.

И интелектуална развијеност одраслог човека је веома значајна са аспекта учења, која поседује низ посебности у односу на дете и адолесцента. Досадашња научна сазнања о свим посебностима могу се свести на следеће:

28) Др Б. Самоловчев-Андрогошке теме, 1972. Београд, стр. 3.

29) Основна школа за одрасле у САН Војводини, Нови Сад, 1977. стр. 32.

-Корелација између успеха и вековног трајања много је већа у упоређењу са корелацијом између успеха у настави и старости субјекта који учи. Из овог тврђења произилази да продужно школовање увек чини важан чинилац са аспекта успеха у каснијем учењу.

-Развој интелигенције и осталих способности, према неким научницима, наставља се и после тридесетих година живота. Развој пак говора и миш ора, наставља се и рече све до краја активног периода човекског живота. Све су то оптимистичка сазнања на самим тим имају и крупан значај за успех у учењу.

-У процесу учења одрастао човек је у подређеном положају када је у питању брзина учења, док је супериоран када је у питању квалитет. Све потврђује истину да са годинама живота човека, основне интелектуалне способности губе брзину, али задржава снагу, што се одражава на квалитет.

Будући да је одрастао човек, у свакодневном животу стекао одговарајуће искуство, онда му оно омогућује да стиче нова знања путем разноврсног и успешног учења.

На основу изнетих сазнања о интелектуалној развијености јасно запажамо да она има детерминирајући значај у процесу учења, пре свега успеха у учењу. С друге стране, хронолошка старост није најважнији фактор учења, што представља оптимистичко сазнање и тиме и мотивационо значење за одраслог човека.

А у односу емоционално-мотивационе развијености одрастао човек се суштински разликује од деце и младих адолесцената. Те разлике се огледају у следећем:

-Одрастао човек, у већини случајева, је емоционално стабилан, што се манифестује сталном и вештом, уздржаном, већом толеранцијом и другим особинама, што је битно са аспекта

комуникације и сарадње и тиме и успеха у наставном процесу.

-Будући да су у образовању и васпитању одраслих присутнија негативна осећања једног интензитета, као на пример, страх, љутва, гнев и друга, то их треба избегавати у раду са одраслима, како би ефекти учења били већи.

-И у погледу мотивације одрастао човек исказује одређене посебности. "Оне су пре свега 1. у добровољној одређивању за учење, 2. у тежњи за афирмацијом и 3. у жељи за подстицањем."³⁰⁾ И поред тога што ћемо о мотивационском статусу говорити опширније, кажимо овом приликом, на основне одлике ових посебности, јер су веома значајне са аспекта односа према одраслом човеку, као субјекту учења. Добровољно одређивање на учење, скоро увек, претпоставља већу одговорност и озбиљност у наставном раду. Тежња за афирмацијом је директно повезана са осећањем поноса и задовољства, што значи да је ова тежња веома јака и скоро увек присутна у свакој образовној ситуацији. Сматра се да је тежња за афирмацијом један од најјачих мотива, када је реч о образовању уопште, на то треба искористити, свакако у позитивном смислу, при организовању едукативног рада са одраслим учесницима. Жеља за подстицањем, у смислу коришћења разноврсних наставних стимулса (одобраваге, похвала и друга позитивна вредновања) такође је, присутна и у образовној ситуацији са одраслима, а посебно на нивоу основног образовања одраслих, што је за нас посебно интересантно, будући да је наша тема везана за ову проблематику.

³⁰⁾Основна школа за одрасле-у САН Војводини, Нови Сад, 1977. стр.34. -

Говорећи о одраслом човеку, др Андриловић, поред осталог наводи особине које су важне за учење. По њему постоји преко 20 особина, но овај аутор није ништа ново рекао, јер се ове особине могу груписати у оних пет група, које смо већ раније упознали код др Самоловчева и истакли их у овом раду. Функционална вредност неких од ових особина осцилира, јер код неких људи показује узлазни а код других силазни тренд. По овом аутору, одрастао човек може успешно да учи ако је у довољној мери мотивисан и ако поседује потребну менталну кондицију. Но исто тако, неопходно је да поседује задовољавајуће физичко и психичко здравље, јер у супротном смислу не може бити говора о успешном учењу.

Познавање психичких и социјалних својстава одраслог човека, омогућује нам да правилно схватимо дидактичку компоненту, јер се на бази ових својстава јављају и дидактичке посебности. Познавање тих односа и тих посебности омогућује да се сазна суштина односа према одраслом човеку као субјекту учења. Оквирни наше теме нам омогућују да смо истакнемо компоненте дидактичке посебности на андрагошком подручју. Прва компонента се огледа у основним захтевима образовно-васпитног рада у основном образовању одраслих, а друга у основним видовима комуникације у образовно-васпитном процесу.

Закључимо да ове особности, посматране у контексту могућности учења одраслог човека, представљају фундаментално питање савремене андрагогије. Због тога се намеће потреба непрекидног упознавања одраслог човека, али не само теоријским путем већ и сталним истраживачким радом.

1.3. ПРОВЕРАВАЊЕ И ОЦЕНЈИВАЊЕ НАСТАВНИХ РЕЗУЛТАТА

Нагли развој научне мисли, а посебно неких научних дисциплина, пре свега дидактике, методике, педагошке психологије, методологије и других, утицао је на систем вредновања наставног рада, тако да се последњих година доста развио и усавршио. Вредновање у настави обично се исказује планским и систематским документима како би се сачувала перманентна евиденција о свим важним подацима, систематским проверавањем свих резултата и на крају оцењивањем свих постигнућа у наставном раду. према томе суштину вредновања чине три компоненте: евидентирање, проверавање и оцењивање. Ми ћемо се позабавити питањем проверавања и оцењивања. До Тихомир Продановић, истиче да систем вредновања у савременој настави, карактеристичу више компоненти:

- "(1) вредновање (евалуација) структуре школског система;
- (2) вредновање организације, развоја и постигнућа у раду школе;
- (3) вредновање наставничког рада и остварења у његовом перманентном усавршавању;
- (4) вредновање ученичког рада у настави и васпитно-образовних ефеката остварених наставом код сваког ученика, и
- (5) вредновање вредновања наставног рада као својевласно истраживање вредновања."³¹⁾

Све ове компоненте вредновања у наставном раду чине дијалектичко јединство објективног и субјективног вредновања. У оквиру ових компоненти, које чине систем

³¹⁾ Кр Т. Продановић-др Р. Мичковић+Дидактика, Београд, 1974. стр. 196.

вреднована, за наше истраживање посебно је значајна, она под редним бројем четврти. Посебно ћемо говорити о проверавању и оцењивању, јер су у природној вези са наставним успехом полазника.

Наставни рад као и свака друштвена делатност завршава се утврђивањем резултата тога рада. Слична је ситуација и са наставом. Када говоримо о важности провере наставног процеса онада се то може вршити на различите начине. Могу се контролисати сам ток и резултати процеса усвајања знања, умења и навика. Једно је сложенији задатак ако се жељи да се контролом захвате и оне промене које се сваког наставног процеса врше у подручју развоја неких способности или интереса ученика. Овде ћемо указати на битна својства проверавања знања, умења и навика, који се односи на онај први аспект промена у области, знања, умења и навика до којих се долази у наставном раду. Досадашњи, традиционални начин проверавања знања, био је усмерен да се код ученика идентификује количина усвојених чињеница, а мање се водило рачуна о степену њиховог разумевања. За разлику од традиционалног начина проверавања, савремена дидактика толико да у процес провере наставног процеса укључи и самог ученика, као субјекта који је исто тако заинтересован за сам ток наставног процеса и резултате ове активности. Овакав начин рада јача самоконтролу ученика, што се позитивно одражава на његову активност да се постигну што бољи резултати, а отклоне још оне грешке које ометају даљи напредак. Надаље, за савремену дидактику, је карактеристично, за разлику од традиционалног начина проверавања, која се

састоји у констатовану грешака које је успео да открије, само констатовање погрешки и недостатака у знању ученика одмах изазива и потребу за корективним и допунским радом где би се pružila помоћ ученику. На овај се начин даје ученику прилика да без последица каже када у току nastave није правилно схватио, што у традиционалној nastavi то није било могуће. Постоје више начина проверавања стечених знања, умења и навика у наставном процесу, у нашим условима се углавном врши: усмено проверавање, писмено проверавање и проверавање путем практичних радова ученика.

И оцењивање учесника наставног процеса представља органски део овог процеса. Оцењивање ће испунити основну дидактичку функцију само ако је најчине повезано са целокупним током проверавања рада ученика. Оценом се исказује ниво постигнућа сваког учесника у одређеној наставној ситуацији, а то значи да она тројаки значај: за ученике исказује у којој су мери савладали наставно градиво, за наставнике показује стање у којој је мери сваки ученик остварио образовно-васпитне резултате, за родитеље представља ниво успеха њихове деце. Процес оцењивања је уско повезан са процесом проверавања и у великој мери се на њога ослања. Уколико су резултати проверавања објективнији они могу допринети да оцене буду што реалније и објективније. Из овога произилази потреба да се обезбеди објективност оцене као објективан исказ о резултату учења. Нажалост, морамо констатовати да и поред непрекидног развоја наука која се баве и овим проблемом, још увек нису утврђени сигурни инструменти, помоћу којих би се објективно изразио ниво стечених знања сваког

ученика. У толико је и захатак наставника одговорнији и сложенији када је реч о оцењивању, јер у овом процесу треба да елиминира све оне елементе и факторе који би оцени могли да даду субјективан карактер. Иначе у савременој дидактици се говори о субјективним и објективним методама оцењивања. И субјективне и објективне методе имају подједнак значај, па се не може говорити о надређивању или подређивању једних метода над другим. А субјективних метода се у литератури наводе: методе оцењивања (у коме наставник оцењује по свом субјективном критеријуму), методе самооцењивања и методе међусобног оцењивања. Због већ истакнутих проблема у погледу субјективног оцењивања, све више се користе поступци и инструменти објективног вредновања. Дидактичка вредност као и функција објективних поступака оцењивања у настави је баш у томе што одстрањује, са мање или више успеха, утицај субјективног чиниоца.

Говорећи о савременом вредновању у основној школи за одрасле, др Т. Продановић, истиче да треба обезбедити андрагошку евиденцију, андрагошку верификацију и андрагошку документацију. Овако схваћено вредновање има поливалентну функцију, јер у себи сједињује информативну, мотивациону и регулативну компоненту. За нас је од значаја део у коме се говори о вредновању рада полазника основне школе за одрасле. Вредновање полазничког рада омогућује да се изгради лична карта полазника, која ће садржати све индивидуалне особине релевантне образовни рад. Веома је значајно да вредновање полазника обухвати све његове вредности и слабости и да се на тај начин ослободи онога што га спречава

да постигне što бољи успех у настави.

И др М.Звонаревић, доста пажње поклања проверавању знања полазника. По њему постоје два разлога. Први разлог произилази из чињенице да је за израду наставног плана, неопходно познавање предзнања полазника. Други разлог се односи на напредовање полазника у току самог наставног процеса, па је у том периоду неопходно систематско проверавање и оцењивање усвојених знања, како би и наставник и полазник знали са каквим се успехом одвија учење. Такође, за наставника је значајно да зна са којим квантумом знања располаже полазник, јер на тај начин, посредним начином контролише лични наставни успех. И за полазника је проверавање и оцењивање његових постигнућа у наставном процесу од битног значаја, јер на време открива недостатке и слабости које ће уз помоћ наставника успети да отклони до краја школске године.

Закључимо на крају да се оцењивањем мери успех полазника у настави, односно у сваком предмету који је предвиђен наставним планом. Међутим, оцењивање не сме да се ограничи на утврђивање наставног успеха, односно на мерење усвојених знања, величине и ширине и да захвати она подручја у којима се исказују интересовања, склоности и способности полазника, како би се добила целовита и јединствена слика учесника образовно-васпитног процеса на андрагошком подручју. Досадашње излагање говори о томе да је наставни успех фундаменталан дидактички феномен и да на њега делује низ фактора објективне и субјективне природе, но о њима ће бити говора у следећем одељку.

2. ПОЛИФАКТОРСКА УСЛОВЉЕНОСТ НАСТАВНОГ УСПЕHA ПОКУПАЈ ИДЕНТИФИКАЦИЈЕ НАЈРЕЛЕВАНТНИЈИХ ФАКТОРА

Настава, као високоорганизована делатност, условљена је многим факторима, што се одражава на сам процес наставе. С друге стране, наставни успех, као крајњи продукт добре припремљеног и реализованог наставног процеса, у функцију је остих фактора. Будући да се ради о феномену који је по много чему суптилан и веома сложен, то је разумљиво да на њега делују многобројни фактори. То деловање може бити појединачно а врло често на наставу утиче група фактора, па отуда говоримо о полифакторској условљености наставног успеха. Исто тако, дејство многих фактора је стимулативно, и у том случају слободно смо да тврдимо да ћемо у наставном раду постићи успех. Исти ли се обрнуто, односно деловање фактора чија је функција дестимулативна, у настави ће се јавити многобројни проблеми, што ће имати за последицу слаб наставни успех. Због тога се намеће обавеза и задатак свима онима који се баве образовно-васпитним радом да идентификују све факторе који имају утицаја на наставни успех. Само тако можемо елиминисати дејство негативних фактора а наставу подићи на виши ниво.

У послератном периоду на овом плану постигнути су значајни резултати. Међутим, када је реч о основном образовању одраслих не можемо бити задовољни, јер у Југославији има више стотина хиљада неписменог и полуписменог радно активног становништва. Чињеница је да смо неписменост наследили из старе Југославије, али је исто тако истина да нисмо много учинили да се неписменост елиминира на тлу једне самоуправне и независне Југославије. Када ово иситичемо, онда имамо у виду и

чивеницу da je na planu konsolidacije faktora relevantnih za nastavni uspeh u osnovnom obrazovanju odraslih ucineno veoma malo. Uzmemo li u obzir da se na ovu delatnost godinama gledalo kao na nesto sto ima drugorazredni znacaj, onda nije cudno sto mnoge novine nisu stizale do prosvetnih radnika, koji su neposredno izvršavali ovaj zadatak, koja je po mnogo чему специфичан и да се не хуман и одговоран. Истакнуте примедбе нас обавезују да у наставку истакнемо теоријска сазнања о утицају одређених фактора на наставни успех.

У педагошко-психолошкој литератури сусрећемо се са различитим приступима до овог питања. Истакнемо нека од њих.

Као што ћемо нешто касније видети, Б. Стевановић у својој педагошкој психологији у поглављу-чиниоци успешног учења-говори о чиниоцима који утичу на наставни успех, и наводи органске или физиолошке, затим физичке и атмосферске. Особну пажњу поклања економским, социјалним и психолошким факторима који утичу на успех у настави.

Исто тако, и др Милан Звонаревић говори о факторима који утичу на наставни успех. Он истиче да узроци који доводе до неуспеха у настави могу бити субјективне или објективне природе. У субјективне узроке неуспеха, он истиче:

- слабо физичко стање;
- непотпуну и недовољну мотивацију;
- недовољно предзнање полазника;
- неповољне особине личности I

Од објективних узрока неуспеха наводи:

- неповољне животне и радне прилике полазника;
- неповољан статус полазника у самој образовној групи.

Иада је реч о полазницима онда можемо рећи да делује више фактора који доводе до неуспеха у настави, но они се међусобно разликују по степену деловитности. Другим речима то значи да неки

Фактори имају доминантан утицај, док је дејство других не-
знатно.

Говорећи о факторима наставног рада, др Тихомир
Бродановић, истиче да они имају стимулативну, регулативну и
корелативну функцију. Он сматра да фактори наставног ус-
пеха и наставе могу бити субјективни и објективни. У субје-
ктивне факторе убраја ученике, наставнике, родитеље ученика
и друге чланове друштвене средине, док у објективне спадају
материјална, објективна основа помоћу које се остварују на-
ставни задаци и друго. Улазећи дубље у суштину овог проблема,
врши још једну класификацију и каже: "а по начину утицаја на
ток наставног рада - непосредни или директни (субјективни и
објективни фактори директно укључени у наставни рад) и посред-
ни или индиректни (субјективни и објективни фактори који по-
средно утичу на наставни рад).³²⁾

У дидактичкој литератури се и данас сусрећемо са
схватањем да су за наставни рад значајна три фактора: ученик-
-наставник-наставни садржаји. Такво схватање је названо тео-
ријом дидактичког троугла. У току развоја дидактике, овим трима
факторима придаван је различит значај и утицај на наставу и
наставни успех. Дуго времена владало је уобичајено да наставни са-
држаји имају пресудну улогу када је у питању квалитет наста-
вног рада а тиме и наставног успеха. Као последица оваког је-
дностраног приступа и схватања, развио се посебан правац у ди-
дактици, познат под именом дидактички материјализам. Суштина ове
теорије састоји се у томе да је основни задатак наставе да
ученици усвоје што већи квантум знања. Дакле, наставни успех

32) др. Тихомир Бродановић-др. Радисав Начковић-Дидактика, Београд,
1974. стр. 39.

je u direktnoj zavisnosti od brojnih uslojnih faktora, činjenica i uslova koje čine nastavnih sadržaja. Ova reakcija i suprotnost svojoj teoriji a pod uticajem genetske psihologije razvila se teorija poznata pod nazivom didaktički formalizam. Predstavnici ove teorije smatraju da je osnovni zadatak svake nastave razvijanje snaga i sposobnosti kod svakog učenika.

Učinimo li kritički savjet, tako uočavamo da se radi o jednostranim схватцима, што је имало за последицу изумтање истих и усвајање целовитијих и свесобухватнијих схватања о факторима који утичу на наставни рад и резултате тога рада. Преузимајући позитивна гледишта и једне и друге теорије и општајући њихове једноставности, у савременој дидактици се све више изграђује схватање о комплексној условљености наставног успеха и наставе у целини.

Свакав приступ, научно заснован, довео је до разрађена теорије дидактичког троугла и схватања једне нове - дидактичко полифакторске теорије. Тиме, на наставу не делују само три фактора већ више непосредних и посредних фактора социјално-дидактичке природе. Представник оваквог схватања је и проф. Јовановић, који каже: "Стога се у савременој дидактици може разговарати о два круга равноправно значајних фактора наставе - о непосредном (директном) и посредним (индиректним) факторима. На тај начин формирају се заједно непосредних и посредних фактора: 1а) ученик, ученици (учесници) - 1б) родитељи, чланови породице и друштвене средине: 2а) наставник, наставници и остали стручњаци - 2б) систем школе за образовање наставника и осталих стручњака и центри за њихово усавршавање: 3а) наставно градиво и остале категорије наставних садржаја - 3б) области за научну

наставних садржаја; 4а) систем и технологија наставног рада - 4б) систем и технологија рада уопште, а систем и технологија васпитног и образовног рада посебно; 5а) степен развоја педагошких и андрагошких дисциплина - 5б) степен развоја осталих научних дисциплина; 6а) материјална основа наставног рада - 6б) општа материјална основа живота и рада." ³³⁾ По мишљењу напред цитираног аутора, поменутих шест тандема непосредних и посредних фактора наставног рада представљају основне факторе од чијег правилног деловања зависи како сам ток наставног рада тако и сам исход тог рада, односно успех у настави.

Говорећи о животној ситуацији и њеном профилирању, др Б. Самоловчев, истиче да се свако понашање одраслог, па и едукативно, односно понашање у ситуацији учења, и поред заједничких психо-социјалних особености, битно разликује. А ту да се намеће потреба да се објасни у чему су разлике у "едукативном" понашању одраслих. Те разлике су условљене деловањем разних фактора, који могу бити субјективне и објективне природе. Исто тако, сви фактори могу имати различиту снагу, карактер и ефекат.

Међу субјективне факторе, др Б. Самоловчев набраја следеће:

1. Физичко стање личности;
2. Менталну развијеност;
3. Мотивацију учења;
4. Претходна знања и искуство;
5. Друштвено-политичку и производно радну афирмисаност." ³⁴⁾

³³⁾ Др. Тихомир Продановић и др. Радисав Ницковић - Дидактика, Београд, 1974. стр. 40.

³⁴⁾ Др. Боривој Самоловчев - Андрагошке теме, Београд, 1972. стр. 38.

Сва група фактора има огроман значај са становишта учења, како због примарности образовних способности одраслог човека, тако и због могућности трансформације; фактора са негативним деловањем у фактора са позитивним дејством. Због тога др. Самоловчев предлаже потпуну оштраду појединих фактора и снимање њиховог присуства и утицаја на наставни ток и успех у учењу.

Исто тако, значајну улогу имају и објективни фактори, будући да детерминишу укупно човеково понашање као и понашање у условима учења, што све скупа има одраза на успех у настави. Напред поменути аутор наводи следеће групе објективних фактора:

1. Материјални и физички услови живота и рада човека;

2. Социјални услови;

3. Дидактички услови; ³⁵⁾

Свака од истакнутих група може се разчланити на поједине објективне факторе, чији се утицај на сам процес учења може тешко мерити. То указује на могућност да образовни напори остану без жељених резултата, односно да успех у настави не буде на оној висини на којој би смо очекивали да буде.

Истине о ових фактора омогућује нам профилирање животне ситуације човека, односно откривање и упознавање оних снага и способности које имају основни утицај на његов успех у процесу учења.

Пажљива анализа наведених приступа свом проблему указује да су исвидаутори целовито сагледали факторе који детерминишу наставни успех. Будући да се сазнава др. Самоловчева односе на наш узраст, као и чињеница да у том контексту налазимо и факторе који су предмет нашег истраживања, прихватимо класификацију овог аутора.

35) др. Боривој Самоловчев-Андраголке теме, Београд, 1972. стр. 38.

3. СОЦИЈАЛНИ, ЕКОНОМСКИ И МОТИВАЦИОНИ СТАТУС КАО ДЕТЕРМИНАНТЕ НАСТАВНОГ УСПЕХА

Да би смо што потпуније схватили значај напред истакнутих статуса у односу на наставни успех, неопходно је да нешто више кажемо о самом појму статуса.

Статус је појам који је своје прво и до данас најважније значење добио у праву, а у последње време и у социолошким и политичким наукама, за одређивање нечијег положаја.

Статус у правним наукама одређује правно стање, односно правну ситуацију, а то значи скуп свих норми које регулишу положај одређеног лица. За статус једног лица је без значаја, да ли права и обавезе које формално има заиста и врши. Према томе, важно је да их оно има, односно да се на њега односе. Једно лице може истовремено у различитим ситуацијама, конкретно речено, у различитим областима друштвених односа имати различите статусе.

У нашем раду доминантан значај имају социјални, економски и мотивациони статуси, односно утврђивање њиховог утицаја на наставни успех у основном образовању одраслих. Као што ћемо видети, многобројна истраживања у светским и југословенским оквирима, имају за циљ да идентификују и утврде све факторе који на директан или индиректан начин доприносе да се васпитно образовни рад подигне на виши ниво. У том контексту налазимо и сопствена опредељења у смислу испитивања утицаја наведених статуса на успех у настави. Истина, ова се истраживања не односе директно на наведене статусе, а још мање третирају основно образовање одраслих. Ипак,

сна nam указују на основне факторе који детерминишу наставни успех. Међу тим факторима значајно место имају социјални, економски и мотивациони статус. Због тога ћемо у даљем излагању покушати да дамо појмовно објашњење ових статуса.

3.1. СОЦИЈАЛНИ СТАТУС

Сва досадашња друштва истичала су разлике у статусу појединаца која су представљала одраз припадња одређеној групи. Међутим, статусне разлике су биле различите у разним друштвима и по правилу су полазиле од доба живота, поседовања одређене имовине, породичног порекла (човек се рађа као припадник друштвене групе којој су припадали његови родитељи) и друго.

Проблем социјалне покретљивости, односно промене положаја из ниже у вишу класу или касту, по правилу је било врло тешко па чак и немогуће, будући да су социјалне разлике биле регулисане и у правном погледу. У овом погледу су била веома ригорозна друштва са кастинским уређењем.

Капитализам је многе статусне разлике укинуо али је зато увео једнакост грађана која је била формално правног карактера. То значи да су и даље биле на снази многе статусне разлике засноване на богатству, образовању и класној припадности. Велику корист за потчињене класе, пре свега за радничку класу, значило је укидање правних препрека за социјалну мобилност. Према томе, у капитализму се статус једног човека може стално да мења и то улажењем у разне уговорне односе, што значи да од човекових особина и способности у највећој мери зависи његов статус у капиталистичком друштву.

Ипак, морамо признати да у нама ни једног потпуно

свега економске услова живота као и положај радника у сфери економике. Некад се овај термин употребљава и у ширем смислу да означи положај, као и активност радника у другим областима, на пример, у политичкој сфери.

На основу достижне литературе, занекако да се под економским статусом неће узимати укунност услова живота, који одређују већу или мању класу. Међутим, да би ова дефиниција била свеобухватна, треба у њу укључити и "животне услове", под којима се у економској науци подразумева велики број појмова: исхрана, општи ниво живота, демографски услови, снабдевање трајним потрошним добрима и слично.

У овом економском лексикону, животни услови не дају довољно аргумената за схватање статуса. У њу треба инкорпорирати и тзв. статусне услове, "под којима неки економисти подразумевају удео радника у укупној или привредним и друштвеним животом и већине специфичне облике—располагање дохотком, политичку активност."³⁷⁾

У сваком случају, статус има генеричко значење нечега што се односи на положај, теологију и осећања целе радничке класе. У том смислу га треба разликовати од термина који означава посебне облике живота радника, као и њихова посебна обележја.

Указујући пре свега на појмовно скрећење економског статуса, хтели смо ставити акценат, поред осталог и на сву сложеност и вишеслојност овог феномена, који задира у више различитих сфера рада и деловања, укључујући ту и класно-социјални, политички и друштвено-етичку компоненту. Само образовани радници, непосредни произвођачи са савом општеобразовних и технолошких знања, личном културом, социјалном и друштвено-естетском

37) Економски лексикон—Савремена администрација, 1952. стр. 1310.

еманципованошћу, може бити на нивоу остварења економских задатака у процесу производње, и на тај начин образовни е ступањ претставља у модерној економији и непосредни фактор производње.³⁸⁾

Од економског положаја учесника у образовању, од његове стварне економске основе, као и материјалног положаја породице и друштвене средине из које израста, у великој мери зависе и токови његовог образовања, начин стицања знања, мотивисаност за рад и учење. Због тога се и стварању једнаких услова за образовање, поклања пуна пажња шире друштвене заједнице. Нарочито овај проблем потенцира Резолуција 10. конгреса СКЈ о васпитању и образовању, где се истиче:

"Ликвидација неписмености у нашем друштву је неопходан и неодложан задатак јер је писменост предуслов за сложенији рад, самоуправно и политичко ангажовање сваког човека и његово суделовање у културном животу друштва. Да би се овај задатак реализовао, неопходно је да се СУР, васпитно-образовне институције, интересне заједнице образовања, месне заједнице, комуне и шире друштвено-политичке заједнице организују, удруже и сачине конкретне акционе програме укључивања у основно образовање одраслих који нису били у могућности да га раније стекну. При томе треба водити рачуна о животноим и радним искуствима одраслих"³⁸⁾

Полазећи од тога да економске разлике, стављају у различити положај младе и одрасле у погледу образовања, друг Тито се енергично залагао за конкретну акцију која би омогућила свима једнак приступ образовању. Овде друг Тито има у виду да примена принципа расподеле "свако према способностима-свакоме према раду" рађа економске неједнакости

³⁸⁾ Десети конгрес СКЈ-Београд, 1974. стр. 317.

između pojedinaca. Ove ekonomske nejednakosti reprodukuju se u uslovima za obrazovanje. U takvim uslovima raspodela prema radu je ujedno i raspodela uslova za buduću rad preko raspodelu uslova za obrazovanje. Zbog toga solidarnost u obrazovanju nije samo fenomen etičke prirode već predstavlja specifičan vid primene principa raspodelu prema potrebama u pogledu uslova za sticanje obrazovanja.

Kada je u pitanju sticanje osnovnog obrazovanja na nivou odraslih, princip solidarnosti on mora da nađe svoju primenu, jer nam viшегодишње iskustvo pokazuje da je reč o subjektima čiji je ekonomski status veoma nizak. Najveći, mnogi polaznici napuštaju redovno školovanje jer nemaju odgovarajuće materijalne pogodnosti koje bi im omogućile da nesmetano prate nastavu i da u njoj postignu pozitivne rezultate.

Takođe, kada je reč o našem istraživanju, u anketnom upitniku smo predvideli određeni broj pitanja, na osnovu kojih ćemo pokušati da utvrdimo materijalni, odnosno ekonomski status naših ispitanika.

Kao što je poznato, materijalni položaj polaznika škola za osnovno obrazovanje odraslih je dosta nizak. Iz činjenice da strukturu polaznika čine radnici materijalne proizvodnje, lica koja nisu u radnom odnosu, domaćice i individualni poloprivrednici proizvođači, slobodni smo da na ovom mestu zaključimo da je reč o kategoriji polaznika koji su slabog materijalnog stava. Osta je dakle, da utvrdimo kako i u kojoj mери ekonomski status deluje na nastavni uspeh u osnovnom obrazovanju odraslih.

3.3. МОТИВАЦИОНИ СТАТУС

Проблем мотивације представља једно од најважнијих и најинтересантнијих подручја којима се бави психологија. Полазећи од тога да је активност важан елемент сваке личности а свака активност, која је свесна, проистиче из одређених мотива, онда је немогуће схватити личност без познавања тих мотива.

У литератури, пре свега психолошкој, обично сусрећемо дефиницију да су мотиви унутрашњи покретачи људске активности. Упознавање ове дефиниције помоћиће нам да ближе и потпуније објаснимо шта подразумевамо под мотивационим статусом. Но, исто тако, из овога произилази да није довољно познавати активност личности већ треба открити и мотиве те активности.

Свакако и учење, као облик активности, условљено је одређеним мотивима и када је реч о настави, веома је важно, чак неопходно знати који мотиви утичу на успешније учење. Многобројна истраживања у вези са мотивацијом учења, као и искуства из свакодневне школске праксе указују на постојање повезаности између мотивације и успеха у настави.

Будући да се одрастао човек у погледу мотивације за учење квалитативни разликује од детета и адолесцента, те ћемо у даљем раду дати краћу експликацију тих особености код одраслих. Другим речима, покушаћемо да дамо одговор у чему се огледа велики значај мотивације у образовању одраслих, као и разлике које постоје у мотивацији деце и омладине.

За дете и адолесцента стицање образовања представља "готову ствар", принудни акт, против кога не могу ништа да

учине, јер је то њихова неминујоност. Због свега овога и мотивација учени на овом узрасту има и другојачије значење "она означава став и однос према учењу, а не према опредељењу на учење... Према томе, суштина мотивације је у непрекидном подстицању на учење, у јачању образовних напора младих, како би се, зависно од субјективних снага, остварили максимални резултати."³⁹⁾

За разлику од овакве мотивисаности, одрастао човек је по правилу у ситуацији да сам одлучује о свом даљем образовању. У основи такве одлуке одраслог лежи одговарајућа потреба, чија опредељена налазимо у породици, у свакодневном раду и културном животу. На тај начин, свака потреба носи у себи мотив, који покреће субјекта на образовну активност. То је једно од значења мотивације на подручју образовања одраслих. Истакнимо овом приликом да овај феномен не сусрећемо на педагошком подручју.

Други смисао мотивације на андрагошком подручју огледа се у интензивирању образовања одраслих. Баш у овоме се огледа смисао мотивације који није мање значајан од претходног.

Према томе, када је у питању образовање одраслих, треба подједнако водити рачуна како о будућу потреба и интереса, тако и о потреби "загревања" одраслог човека у процесу образовања.

У оквиру постављеног проблема треба истаћи оно што је најважније " у вези са познатим континуумом - потребе - интереси - ставови - мотиви."⁴⁰⁾

У вези са овим, др Норивој Самоловчев, с правом примењује да је веома тешко правити разлику међу њима, пошто се

³⁹⁾ Др Б. Самоловчев-Андрагошке теме, Београд, 1972. стр. 23.
⁴⁰⁾ Исто, стр. 23.

у мотивима или интересима, које су одговарајуће потребе одраслих.

На појаву и восту мотива у образовању одраслих утичу многи фактори, пре свега: породична, социјална средина, породица, узраст и слично. Од свих фактора, породица и тада доноси највећи број "авенија експанзија", како то истиче амерички психолог Билер. То се посебно односи на период од 25. до 35. године живота, када се јављају мотиви јачег интензитета, јер су одрасли овог узраста окренути потреби младости а. деце, стандарду живота, повећању личног дохотка и друго.

У вези са проблемом мотива и мотивације одраслих, треба истаћи и мотиве и ставове ој старости, јер ставове има утицаја на невање интереса, ставова и мотива узраста. Ми можемо илустровати резултатима из којих је дошао психолог Утронг. (ни су следених "50% од свих промена које човек доживљава у сфери интереса/мотива/ у току свог живота припада старосном интервалу између 25. и 35. године старости, 20% следећој декади /између 35. и 45. године/ и 30% декади између 45. и 55. године старости."⁴¹) Ова истраживања су показала да 75% популације преко 60 година не показује интересовање за биолошке представе иако су у млађим годинама то чинили. Све ово иако указује да старење представља значајан фактор промене мотива и интереса, што налаже потребу да се овоме треба водити рачуна при организацији васпитно-образовног рада са одраслима.

Да би наше излагање о мотивима било потпуније и свеобухватније, осећамо потребу да нешто више кажемо и о класификацији мотива на андрагошком подручју.

Од наших истраживача и теоретичара најистинују класификацију мотива даје др. Милан Звонаревски. Полазећи од ових сазнања као и од сопствених резултата, др. Боривој Самоловчев, мотиве узраста одраслог човека групише у неколико група :

⁴¹) Др. Самоловчев-Андрагошке теме, Београд, 1972. стр. 24.

"1. Мотиви који извире из материјалне заинтересованости /преокупације/ човека;

2. Мотиви који извире из потреба самоуправљања;

3. Мотиви који извире из потреба самоидентификације;

4. Мотиви условљени понашањем средине или одређене социјалне групе;

5. Мотиви који су условљени старашћу, односно, потребом самоодржања;

Осим ових мотива негацирамо још неке који делују на подручју образовања одраслих:

6. Принуда /директива/ као мотив;

7. Атрактивност /сензационалност/ појаве или догађаја као мотив;

8. Узнемирујуће појаве /догађаји/ као подоткрет учена и

9. Самозадовољство као позитиван мотив.⁴²⁾

Ово кратко уозначавање са основним карактеристикама мотива, као покретача субјекта на активност у процесу стицања знања, указује да и на андрагошком подручју мотивација учена представља једно од централних питања. Иа у том контексту треба посматрати и сагледати мотивациони статус полазника школа за основне образовање одраслих. Мишљена смо да под мотивационим статусом треба подразумевати једно од најбитнијих подручја људског опредељивања и унутрашње покретачке снаге на путу до стварења циља, који треба да буде свесно одређен, стваралачки организован и правилно усмерен.

И за утврђивање мотивационог статуса субјеката, који су предмет истраживања, користили смо анкетни упитник.

42) Ђо Б. Самоловчев-Андрагошке теме, Београд, 1972. стр. 28.

Као што се из анкетног упитника може видети, који је дат у прилогу, у трећем делу истог дата је осам тврдњи на основу којих ћемо утврдити мотивациони статус испитаника. Обзиром да је реч о пољзницима који стичу основно образовање одраслих, то смо се одлучили за све тврдње за које смо претпоставили да ће нам омогућити за што потпуније и свестраније сагледамо њихов мотивациони статус. Од правилног сагледавања овог, као и раније истакнутих статуса, зависиће у многоме и наша завршна разматрања, односно веродостојност изведених закључака. Све ово указује да анкетни упитник треба да садржи питања помоћу којих ћемо моћи да реализујемо постављени циљ и задатке истраживања.

Истакнута запажања о социјалном, економском и мотивационом статусу указују на важност ових фактора када је у питању наставни успех у основном образовању. Циљ задатак је да овим истраживањем то и докажемо.

ДЕФИНИСАЊЕ ПРЕДМЕТА ИСТРАЖИВАЊА

Један од фундаменталних а самим тим и најзначајнијих проблема је свакако проблем успеха у настави, без обзира да ли се односи на поједине наставне предмете, више предмета у току једне школске године или на општи успех током школовања. Када говоримо о испеху у настави, обично мислимо на успех ученика основних, средње усмерених школа, као и на студенте виших школа, факултета и академија, а веома ретко се наша размишљања односе на ученике у основном образовању одраслих.

Због великог значаја које има у животу младих, учење је у центру интересовања многих базичних наука, пре свега педагогије, психологије, дидактике и других наука. Међутим, са све већим порастом значаја људског фактора расте и значај образовања одраслих, "као примарног чиниоца ослобођења човека и најзначајније субјективне снаге друштвеног прогреса."⁴³⁾ У овом контексту треба сагледати и проблеме наставног успеха у основном образовању одраслих, који је, такође, предмет изучавања многих наука, у првом реду савремене андрагогије.

Као што је познато, испитивању суштине учења одраслих, проблему наставног успеха у образовању одраслих, у савременој андрагогији се прилази са научних позиција, поштујући специфичности карактеристичне за андрагошко подручје. Један од тих специфичних прилаза је и наше становиште

⁴³⁾ Др Б. Самоловчев-Андрагошке теме, Београд, 1972. стр. 12.

са кога испитујемо наставни успех у основном образовању одраслих, а коме се до сада није поклањала онолика пажња коју оно по свом изузетном значају и заслужује. Зато ћемо у току истраживања покушати да у скромним размерама расветлимо нека питања која су повезана са одраслим човеком и његовим постигнућем у образовном процесу, односно покушаћемо да утврдимо функционалну повезаност успеха полазника и њиховог социјалног, економског и мотивационог статуса.

Као што смо већ истакли, у разматрању ове проблематике користићемо теоријска достигнућа до којих је андрагогија као наука у досадашњем развоју дошла. Велику помоћ ће нам пружити и теоријска запажања до којих су на овом пољу, дошли познати андрагози, педагози и психолози. Такође, не смемо занемарити запажања и искуства до којих смо дошли у току дугогодишњег рада са полазницима у основном образовању одраслих.

Познато је да су неке способности и особине одраслих као: интелигенција, социјабилност, социјални статус, анксиозност, материјални статус, мотивација и друго у узрочној вези са успехом односно неуспехом у васпитно-образовном раду са одраслима. Због тога се наставници у свакодневном раду сусрећу са многим проблемима, пре свега, са slabим успехом полазника а да при томе нису у могућности да отклоне праве узроке који доводе до таквог става.

Досадашња искуства показују да су полазници школа за основно образовање одраслих, у већини случајева slabог материјалног става, па се догоди, да одређени број учесника едукативног процеса напусти редовно школовање, реди обезбеђена

егзистенције себи и својој породици. На тај начин, проблем редовног похађања наставе има директног утицаја на успех у образовању одраслих. Нередовно похађање наставе-школе, од стране учесника едукативног процеса, као одраз недовољне или непотпуне мотивације, има удела у негативном смислу, када је реч о вредновању резултата у образовању одраслих. Бигурно је да на редовно похађање школе делују и фактори субјективне природе, као на пример, неразумевање радних организација, пре свега руководилица тих организација, да своје раднике ослободе обавеза на радном месту за неколико сати или да их ослободе друге смене, како би могли да редовно посећују часове. Ми на ове факторе, нажалост, нисмо у могућности да делујемо, али ћемо их свакако имати у виду када будемо уопштавали резултате истраживања и сводили закључна разматрања.

Према предмету истраживања, његове димензије су различите: истраживање може да се односи на све полазнике школа за основно образовање одраслих, може да обухвати школу у целини, само неке делове рада у школи. У прва два случаја обично се говори о глобалном истраживању а у последњем о парцијалном. Захтеви нашег истраживања доста су широки, резултати истраживања би требало да се односе на све субјекте едукативног процеса у основној школи за одрасле, па у овом случају можемо говорити о глобалном истраживању.

На основу изнетог, предмет нашег андрагошког истраживања можемо дефинисати као: Утицај социјалног, економског и мотивационог статуса полазника школа за основно образовање одраслих на наставни успех.

III

АНАЛИЗА ЗНАЧАЈНИЈИХ ИСТРАЖИВАЊА

Као што је и раније наведено, проблем утицаја одређених фактора на успех у настави је предмет бројних истраживања у области педагогије, психологије и андрагогије. Ипак, за нас су значајнија она истраживања која се баве проблемом учења и факторима који доводе до успеха односно неуспеха у процесу наставе. У даљем раду ћемо се задржати на неким од њих, с тим што ћемо најпре сагледати достигнућа у свету а затим и код нас.

Једно од најисцрпнијих, а истовремено и најширих истраживања о образовању одраслих, одвија се у оквиру УНЕСКО-а. Иако се поруке УНЕСКО не односе директно на факторе који имају утицаја на наставни успех у основном образовању одраслих, полазимо од њих, јер чине окосницу борбе против неписмености и основног образовања одраслих. Због изузетне важности, ми ћемо се још једном осврнути на УНЕСКОВ документ Интензификација борбе против неписмености, 1976. Између осталог, УНЕСКО је овим документом формулисао основне смернице, ставове и принципе у борби против неписмености. Ти принципи су:

"1. Писменост чини не само основно људско право већ и компоненту доживотног (перманентног) образовања,

2. Програме описмењавања прилагодити локалним (срединским) ситуацијама: социјално-културним приликама, културној и педагошкој традицији, језику.

3. Концепт функционалне писмености схватити у најширем смислу: економском, социјалном, културном, политичком, што у рудиментном смислу значи-писмену комуникацију и аритметику,

односно-функционалну везу између описмењавања (писмености) и живота човека (мушкарца и жене), а то се неминовно мора одразити на програме, институционалну заснованост и природу комуникације између полазника и учитеља.

4. Израда и остваривање програма описмењавања подразумевају константну ангажованост друштва.

5. Акција описмењавања захтева ангажовање и моралних и материјалних фактора у међународним (светским) размерама.⁴⁴ У изнетој стратегији УНЕСКО-а, односно земаља које га чине, уочавамо и сопствена опредељења и оријентацију у откривању и идентификовању оних фактора који имају утицаја на успех у основном образовању одраслих.

За нас је значајна и Препорука УНЕСКО-ове Конференције из Најробија из 1976. о образовању одраслих. О овом документу је расправљано на састанку стручњака балканских земаља о примени УНЕСКО-ове Препоруке о развоју образовања одраслих, одржаног у Београду 1983. године. У свом приступу, који је доста широк, Препорука из Најробија је открила низ важних докумената који имају трајан карактер. У овим друштвеним компонентама се истиче потреба развијања способности појединца као активног субјекта у развоју друштва, стварање услова да се задовоље едукативне потребе одраслих, побољшање друштвеног и материјалног статуса образовања одраслих и друго. Узевши ове компоненте као полазне, све земље учеснице Београдског састанка, приступиле су Препоруци као документу од посебног значаја и инспирације за образовање одраслих. Учесници скупа разговарали су о многим питањима, и истакли низ препорука

44) Др Ђ. Самоловчев - Компаративни осврт на проблеме писмености и опсмењавања одраслих у савременом свету, Андрагогија, 1982. бр. 1-3.

које имају за циљ да унапреде систем образовања одраслих на Балкану. Bitно је и схватање потребе да се унапреди истраживање, размена идеја и примена нових идеја и путева у планирању, организовању и вредновању образовања одраслих. У оквиру ових Препорука налазимо и сопствена опредељења у смислу утврђивања утицаја истакнутих фактора на наставни успех.

Многи аутори у свету желели су да у својим истраживањима утврде међузависност између одговарајућих психолошких особности личности и успеха у учењу. Међутим, ни једно од ових истраживања није донело жељене резултате, тако да евентуални закључци не би били опште прихваћени. Тако су неки истраживачи, на основу сопствених запажања и анализа, дошли до закључка да су усмерена неуротичност и комплекс психолошке природе особности личности, које су им давале предност у постизању успеха у учењу.

У оквиру ових истраживања најинтересантнији су резултати до којих је дошла Секстон из Велике Британије. Она је у временском периоду од 25 година проучавала неуспех у учењу код својих испитаника повезујући га са одређеним карактеристикама личности. Пошто се у току истраживања појавило више противуречности у вези са истраживаном појавом, а које није било могуће подвести под неку општеважну законитост, то није било могуће извести одговарајуће закључке. Ипак се овим истраживањем дошло до неких сазнања, пре свега, да су неуспешни учесници у већини случајева скоро увек показивали очигледну незрелост у свом понашању и у обављању неке делатности. Незрелост се испољавала великом зависношћу од родитеља, побуном против против особа са ауторитетом и великим отпором према учењу.

Као што нам је познато слична истраживања вршили су психолози Ванковски 1968. и Милер 1970. године.⁴⁵⁾

И поред покушаја да се у овим истраживањима дође до конкретних резултата није се успело, јер је динамика која доводи до успеха односно неуспеха у учењу веома комплексна. Повезивање учења, односно неуспеха или успеха у њему повезано је са многим препрекама, које је тешко отклонити. Тако на пример, емоционална нестабилност и незрелост могу имати утицаја да се у процесу учења јаве одређене тешкоће, у другим пак приликама, ова иста карактеристика личности може да доведе до високих образовних резултата, па чак и врхунских академских остварења.

Интересантна су и истраживања чији је циљ био да се пронађу узроци и објасни природа насталих тешкоћа у учењу, које су праћене емоционалним потешкоћама.

Малесон је у два наврата, 1957. и 1965. године, саопштио интересантна запажања психијатара о узроцима неуспешног учења, повезујући неуспех у учењу са емоционалним проблемима и спитаника, до којих је долазило баш због неуспеха у учењу.

Овај аутор је 1957. године истакао да највећи број студената са тешкоћама у учењу развија "анксиозни начин реаговања" према учењу и студирању, што се изражава стањем страха од испита.

Исто тако, Малесон је, 1965. године објавио анализу студенског здравља у Великој Британији, осврћући се на проблеме менталног здравља. У овој анализи стоји да су тешкоће

⁴⁵⁾Према др Д. Ерићу-Психолошки проблеми неуспеха у учењу, Едиција Просветних прегледа, Београд, 1976. стр. 5.

у учењу веома бројне и да се могу уочити од првог до последњег дана школовања. Прве тешкоће се јављају одмах по доласку у школу, и ти код оних учесника чија је висока неуротичност условљена њиховом крајњом опсесијом ради постизања успеха у учењу. Да би имао успеха, учесник мора да ужи има велику подршку породице, наставника и шире околине, као и добре и пријатељске односе са својим другобима и колегама. Догоди ли се супротно, доћи ће до појаве усамљености и несигурности а то значи и до тешкоћа у учењу. После првих проблема, који су се јавили на почетку, по Малесону, учесници улазе у нову фазу - "фазу интеграције". У овој фази долазе до изражаја проблеми социјалне природе, па се код зависних и несамосталних личности развија осећање анксиозности што негативно утиче на успех у настави. Овај аутор сматра да ова фаза има највећи значај за даље учење и, студирање. И у следећој фази, коју назива "друга година", јавља се низ проблема који су везани за успех у учењу. Он ове проблеме дели на примарне и секундарне. Код примарних тешкоћа нема очигледних проблема који би довели до тешкоћа у учењу, док у секундарне тешкоће спадају све остале тешкоће настале под дејством многих фактора. Полазећи од клиничког аспекта, Малесон дели секундарне тешкоће на следећи начин:

- "-опсесивна успореност са ритуалима;
- слабе радне навике са генерализованом дезорганизацијом;
- тешкоће у упамћивању и присећању;
- тешкоће у репродукцији научног (фредиспитна напетост) испитна паника и права испитна фобија).⁴⁶⁾

⁴⁶⁾Према др М. Брићу-Психолошки проблеми неуспеха у учењу, Едиција просветног прегледа, Београд, 1976. стр. 6.

Један други аутор, по имену Харис, кога у својој студији наводи др. Ерих, мишљења је да факторе који доводе до неуспеха у учењу треба пре свега тражити у породици оног који учи. Те тешкоће су израженије уколико у породици постоје брачне несугласице. Такође, сматра да је анксиозност која се рађа у интерперсоналним односима у агресивном такмичењу учесника онај важан елемент који доводи до неуспеха.

Белики зналај у настанку тешкоћа у учењу неки истраживачи приписују неуротичној анксиозности, која прати субјекте током школовања. Тако је приликом истраживања применено да је особа која пати од анксиозности веома неефикасна у задовољењу својих потреба. Исто тако, међуљудски односи код такве особе се мењају, губи се хармонија која је до тада владала, мења се процес мишљења, а све ово је условљено интензитетом анксиозности, што се негативно одражава на основну делатност, у овом случају на учење.

И поред многобројних истраживања, низа анализа и резултата које су дале те анализе, неуспех у настави посматра се са: социјално-психолошког, психолошко-психијатријског, и клиничког аспекта, проблем успеха или неуспеха у учењу остаје и даље врло актуелна тема и још увек недовољно објављена, што показује да су фактори који доводе до ових тешкоћа веома сложени и често индивидуални чиме је у многоме отежано уопштавање и доношење релевантних закључака. Чинило би да на основу изнетих чињеница изводимо неке закључке, можемо рећи да ^{су} емоционални проблеми, пре свега неуротична анксиозност, веома неповољни чиниоци за процес учења и да у том смислу доводе до многих тешкоћа, тако да може доћи до напуштања школовања од стране оваквих учесника.

Као што видимо истраживана неуспеха у учењу да-
ла су бројне а ипак непотпуне резултате?на запажамо да ни
један од ових аутора није извршио класификацију чинилаца
значајних за успех или неуспех у учењу. То чине Крави, Лукас
и Супреман у њједној својој студији и наводе три групе чи-
нилаца који условљавају тешкоће у учењу. "То су :

- психолошки чиниоци;
- социокултурни и
- узајамно дејствујући чиниоци."⁴⁷⁾

Оваква класификација чинилаца који доводе до не-
успеха у учењу има вишеструке користи како са практичног
тако и са истраживачког аспекта. У каснијим истраживањима
дошло се до нових сазнања, па је свака од ових група допу-
њена новим чиниоцима. На тај начин добили смо једну потпу-
нију класификацију, која ће нам корисно послужити како у
сагледавању важности и бројности чинилаца одговорних за
неуспех у учењу, тако и убудућим истраживањима. Примера
ради, др. Ерић је у својим истраживањима пошао од ових са-
знања и утврдио да код субјеката које је испитивао, посто-
је одређене тешкоће у учењу, пре свега код анксиозних сту-
дената. Наиме, статистичким путем је доказано да постоји
значајна разлика, односно веза између неуротичне анксио-
зности и неуспеха и тешкоћа у учењу.

И ми смо у раду користили сазнања до којих се
дошло у овим истраживањима. Од посебне важности је и на-
пред изведена класификација чинилаца, јер се у групи пси-
холошких чинилаца објашњавају интелектуални, емоционални и
мотивациони чиниоци. Група социокултурних чинилаца, поред

47) Др Љ. Ерић-Психолошки проблеми неуспеха у учењу, Едиција
Просветног прегледа, Београд, 1976. стр. 8.

осталог, припадају економски, друштвени и културни чиниоци, а то су, управо они чиниоци који су предмет нашег истраживања.

Међутим, за нас су од посебног значаја истраживања и теоријска уопштавања о образовању одраслих, која су присутна у страниј и домаћој литератури. Будући да нисмо у могућности да наведемо сва та сазнања ми смо се определили само за она која су по свом карактеру репрезентативна и релевантна за наше истраживање.

Са аспекта учења одраслог, велики значај има податак да су " ...Године образовања релевантнија варијабла од хронолошке старости." ⁴⁸⁾ До овога се дошло испитивањем помоћу Векслерове скале за интелигенцију одраслих (ВАИС), које је изведено 1961. године на 933 испитаника, старости између 25. и 64. године. Овим истраживањем је доказано да је корелација између тест - скорова и година образовања била већа у односу на корелацију између тест скорова и хронолошке старости. Додамо ли овоме и корелацију између скорова на тестовима менталних способности и образовања, до којих су у својим истраживањима дошли Билаш и Зубек 1962. године, онда се сасвим одређено потврђује не само могућност, већ и велики значај образовања а самим тим и учења одраслих са аспекта развитка одређених менталних функција.

У вези са проблемом и могућностима учења одраслог човека, двадесетих година овог века, јавила се теорија пластичитета, чији је најпознатији представник Џон Адамс. Представници ове теорије истичу да су могућности учења одраслих,

⁴⁸⁾ Др Боривој Самоловчев-Анđрагошке теме, Београд, 1972. стр. 7.

ограничене тзв. пластичним периодом човековог живота, који по Адамсу траје до 25. године живота. Као што се види ова теорија је крајње песимистичка, јер негира могућност учења одраслог човека. За андрагогију као науку која се бави питањима образовања и васпитања одраслих, ова теорија, није прихватљива и због своје крајње ненаучне природе. Објаснимо укратко, ненаучност теорије пластицитета.

Сасвим је тачно да је "пластичност" човековог организма условљена биолошким фактором, што значи да изражава процес рашћења организма, што значи да представља својство детињства и младенаштва. Самим тим, образовно-васпитне могућности су у овом периоду и највеће. Међутим, треба истаћи да "пластичност" организма није исто што и "пластичност" учења, а тиме и могућности образовања и васпитања. Према томе, учење као прогресивно мењање, је и социјални процес, најмање условљен фактором рашћења. "Образовне способности о којима говори амерички психолог Давид Векслер, и природа и организација образовно-васпитног рада, примарне су детерминанте могућности и границе учења, односно образовања одраслих."⁴⁹⁾ Пошто "образовне способности" не престају с "пластичним" периодом, већ се јављају у току читавог активног живота, то и могућности образовања не престају с тим периодом, већ се протежу до појаве менталне старости.

Због наведених недостатака и ставова ненаучне природе, ова теорија је изазвала огромну реакцију у научним круговима света. Познати амерички психолог Торндајк, је први у свету покушао да негира теорију пластицитета, и својим научним

49) Др Боривој Самоловчев-Андрагошке Теме, Београд, 1972, стр. 6.

приступом у томе и успео. Својим двогодишњим истраживањем, чији су резултати објављени давне 1928. године, Торндајк је за испитанике обухватио узраст од 14. до 50. године старости. Полазећи од брзине којѐ је потребна да се изврши одговарајући задатак, као критеријума мерења и оцењивања, а од индекса 100 (резултата контролне групе), који, је чинио основу за израчунавање, Торндајк је дошао до врло интересантних резултата. На основу тих резултата, он је извео три општа закључка:

"1. Најпогодниот период за учење е периодот помеѓу 20 и 25 години старост;

2. Спаѓањето на способноста за учење помеѓу 25 и 42 години изнесува, приближно, 1% годишно;

3. Со оглед на возраста, влијанието на интелектот врз кривата на успехот во учењето сосем е мало: најспособниот човек и сосем просечниот имаат приближно заедничка крива на успехот."⁵⁰)

Да узрасно доба после 25. године живота у релативном смислу, омогућује приближно исти успех у учењу, као и доба до 25. године, Торндајк објашњава постепеним опадањем интелектуалних снага, приближно до средине четрдесетих година. Данашње тумачење овог феномена, захваљујући развоју психологије и андрагогије, доводи до откривања још два фактора, а то су фактор искуства и мотивациони фактор.

Собзиром да одрастао човек у току живота стиче одређена искуства, а тиме и одређена знања, он је у одређеним ситуацијама (неповољним условима за учење), захваљујући свом искуству, постигао приближно исте резултате

⁵⁰) Др Б. Самоловчев - Основи на андрагогијата, Скопје 1981. стр. 207.

на сложеним задacкaма, облику сабирања и основношколског градива, а у неким случајевима и боље на програму високошколски⁵¹⁾ студија, као и млади, до 25. године старости.

Др. Б. Самоловчев, истиче да су резултати у експерименталним групама, омогућили да се сагледа значај мотивационог фактора са аспекта учења одраслих. Они су показали изразиту инфериорност на једноставним активностима, који нису захтевали веће ангажовање у интелектуалном погледу, нити су се наслањали на искуство, што је последица, одсуства интересовања за такве активности, као што је на пример, у овом случају асоцирање бројева с бесмисленим слоговима. У случају када су испитаници открили смисао учења, као и користи које би имали у свакодневном животу и раду, јавила се мотивација, па су резултати у учењу били веома успешни.

Научну допуну Торндајковим истраживањима представљају Цонс - Конрадова испитивања помоћу Армијског алфа теста менталних способности, на испитаницима узраста од 10 до 60 година. Резултати овог истраживања објављени су почетком тридесетих година. Резултати истраживања су показали да је брз интелектуални развој испољен око 16. године живота, нешто спорији пораст између 13. и 20. године, док се у познијим годинама живота, осетио постепени пад менталних способности, али не у таквој мери да би ослабио општи капацитет учења.⁵²⁾ Ови резултати се могу видети из приложане Цон-Конрадове табеле. (Видети прилог бр 1) Испољене разлике у скоровима код млађе (од 15 до 24) и (од 25 до 59) - старије групе, не мора

⁵¹⁾ Према Др. Б. Самоловчеву - Основи на андрагогијата, Скопје 1981. стр. 207.

⁵²⁾ Према истом аутору и делу, стр. 209.

да означава реалан пад менталних способности, који би био условљен старењем човека, већ те разлике могу бити условљене и дужиним школовања, на шта упозорава и познати андрагог Кид.

Када је реч о могућности учења одраслог човека, веома су важна истраживања америчког психолога Давида Векслера помоћу тзв. Векслер Адулт Интелигенс Скале (ВАИС) у 1955. и Векслер Белви Интелигенс Скале у 1939. години.⁵³⁾ Са графика се уочава да менталне способности, према истраживањима из 1955. године, достижу максимум у своме развоју између 25. и 29. године, док је максимум, према истраживањима из 1939. године, био у узрасном интервалу између 20. и 24. године. За нас су резултати истраживања из 1955. веома охрабрујући, када су у питању могућности учења одраслих, захваљујући продужетку људског века а тиме и активном периоду човековог живота, као и продуженом школовању и образовању, развој менталних способности дуже траје, скоро до 300 године живота.

И фактор брзине учења одраслог човека био је преокупација многих психолога и андрагога, јер од овога зависи правилно и успешно планирање времена и организације образовног рада са одраслима.

Морамо одмах рећи да се одрастао човек налази у подређеном положају, у односу на оне који се налазе у пластичном периоду. До овога је дошао амерички психолог Ирвинг Лорц, испитујући брзину и снагу интелигенције, односно њен утицај на успех у учењу.⁵⁴⁾ У току истраживања Лорц је ко-

⁵³) Према др. Б. Самоловчеву, Андрагошке теме, Београд, 1972. стр. 11

⁵⁴) Према истом аутору делу - стр. 13.

користио тестове са ограниченим и неограниченим временом, помоћу којих је испитивао субјекте од 20 - 60 година старости. Старосне групе испитаника биле су следеће: прву старосну групу чинили су субјекти од 20-25 година, другу од 26-39 година и последњу субјекти изнад 40 година. На основу добијених резултата он је дошао до закључка да је најмлађа група супериорнија у односу на друге две групе, на тесту са ограниченим временом. Међутим, на тестовима са неограниченим временом све три групе су постигле приближно исте резултате. На основу овога Лорц изводи општи закључак да у узрасном интервалу од 20-60 година живота брзина интелигенције опада, али се интелектуална снага битније не мења.

Ово сазнање, које је научног карактера, има велики значај, када је реч о образовању одраслих. С једне стране, указујући на постојаност интелектуалних снага до 60. година живота, негира познату изреку "You Can't teach an old new tricks" (не можеш учити старог пса новим триковима), која представља суштину теорије пластицитета, а с друге стране отклања познату заблуду, да је одрастао човек, супериорнији у погледу темпа учења у односу на младе.

Успех у образовању, односно учењу не зависи само од "образовних" могућности субјекта, већ и од његове менталне кондиције. Многобројна истраживања су показала да већина одраслих заостаје за адолесцентима у погледу учења због недостатка менталне кондиције. У случају да је присутна "ментална кондиција", без обзира на године старости, онда је успех у учењу обезбеђен. До ових резултата је дошао амерички психолог Суорд, који је за своје испитанике узео две групе универзитетских професора:

у оквиру прве групе налазили су се професори узраста између 25. и 35. године, а у другој су субјекти између 60. и 80. године живота. Резултати овог истраживања су открили две важне појаве: "а/испољене просечне разлике између старосних група биле су мање од разлика унутар група, и

в/старосна група између 60. и 80. године била је супериорна на лексичком тесту (тесту вербалних способности) више - би нове млађе групе."⁵⁵) Прва појава указује на значај менталне кондиције са аспекта учења, која представља особеност универзитетских професора. Друга појава нам открива да развој вербалне способности траје у току целокупног активног живота човека. Са аспекта могућности учења, Суордова истраживања су врло значајна, јер представљају нов допринос психолошкој заснованости образовања одраслих. Она су и убедљив прилог оптимистичком разматрању учења одраслог човека, а где добијају и мотивациону димензију.

И у домаћој литератури (психолошкој, педагошкој, андрагошкој и дидактичкој) сусрећемо третирање фактора релевантних за успех у учењу. У приказу исте послужићемо се методологијом коју смо користили на почетку овог поглавља.

Др. Борисав Стевановић, наш познати психолог, у више својих радова говори о учењу. Тако на пример, у педагошкој психологији, шире објашњава овај феномен и набраја чиниоце успешног учења. Он истиче да постоје физички и атмосферски, у које убраја: светлост, температуру, ваздух, и друго. Дази, они могу бити органски или физиолошки услови, под којима подразумева исправност чулних органа, органа за дисање, здравље, глад и друго.

55) Др. Б. Самоловчев-Андрагошке теме, Београд, 1972. стр. 15.

Сни могу бити економски, социјални, и психолошки. Прве две групе чинилаца (физички и физиолошки) обухвата хигијена учења и рада. За економске и социјалне факторе, др. Стевановић, сматра да не делују увек непосредно на учење. Стављајући акценат на психолошке факторе, он подробније говори о свести, намери, задатку, о слишавању у току учења. У посебном одељку Стевановић, говори о средствима мотивације у школском учењу. За школску праксу су интересантна и значајна истраживања у којима је испитивано дејство похвале, покуде и покуде на напредовање у току учења. Тако је на пример, у овом одељку описано више експеримената, међу којима је у психологији мотивације најстарији и најпознатији експеримент помоћу кога је испитиван утицај похвале и покуде у наставном раду. Но собзиром, да су експерименти вршени са младима школског узраста, то резултате не можемо пренети на терен образовања одраслих, без критичке анализе, будући да у учењу одраслих имамо низ специфичности.

Др. Никола Рот, такође, говори о великом броју чинилаца, који, утичу на успех у учењу. Нећемо се опширније задржавати на њиховом описивању и анализи, већ ћемо их набројити. Рот сматра да су за успех у учењу најважнији следећи фактори: мотивација, активност при учењу, увиђање смисла материјала који се учи и одговарајући поступци при учењу. Овде се уочава набрајање чинилаца за успешно учење, релевантних са психолошког аспекта, што је и разумљиво, јер их анализира човек, који је и сам психолог. Отуда је ова класификација, по нашем мишљењу непотпуна.

Од дидактичара је по нашем увиду у југословенску литературу, др. Тихомир Продановић, обогатио нашу теорију и праксу како на педагошком тако и на андрагошком подручју. Собзиром да

смо у току рада користили, сазнања др Продановића, то ћемо рећи да је, као искусан научник, веома успешно обрадио: дидактичке системе, наставу, процес стицања знања, организацију наставе, облике, објекте, средства и методе у настави.

Говорећи о дидактичким условима успешног учења, др. Ничковић, посебну пажњу поклања мотивацији у процесу учења. Критикујући неке просветне раднике, што овом важном задатку, односно фактору не придају одговарајућу пажњу, између осталог каже: "Учење, засновано претежно или искључиво на спољашним подстицајима и мотивима, који немају резонансу (одјек) у психи ученика, такође, не даје задовољавајуће васпитно-образовне ефекте. Због тога се у неким земљама после другог светског рата, говорило о тзв. "бездетној" педагогији... Организација наставе и учења у нашим школама такође има елементе "бездетности". Једним делом је то последица мирена с чињеницом да је "најлакше" предавати "лекције", задавати извршење одређених налага и оценом установити ниво и квалитет знања. У оваквим предавачко-испитивачком стилу наставе има мало праве мотивације. Други узрок лежи у необавештености наставника (васпитача) о значају мотивације за учење."⁵⁶⁾ И поред тога што се ова констатација односи на рад и мотивацију младих, морамо признати да се ова критика може односити и на већину наставника који раде у основном образовању одраслих.

Собзиром да је овде реч о андрагошкој теми, то су за нас од изузетног значаја и интереса, истраживања и теоријска разматрања наших андрагога. Видимо каква су њихова становишта о утицају одређених фактора на успех у настави, јер ће нам у многоме помоћи при завршним разматрањима и извођењу закључка.

⁵⁶⁾ Др Т. Продановић-др Р. Ничковић-Дидактика, Београд, 1974. стр. 141.

Др Боривој Самоловчев, у многим својим радовима, расправља и о проблематици образовања и васпитања. Целовит приступ образовању одраслих, научна интерпретација, повезаност теоријских и практичних питања, основне су карактеристике сваког његовог рада. То несумњиво потврђује и његова књига Основи на андрагогијата, која својом садржином представља велики допринос развоју савремене андрагошке мисли у светским и југословенским размерама. Књига је подељена у једанаест поглавља, која су међусобно логички и садржајно повезана. За нас је значајан и интересантан други комплекс питања—Психолошка заснованост васпитања и образовања одраслих и то шесто поглавље у коме су обрађене могућности и границе учења одраслог човека. У овом поглављу је најпре дат појам—одрастао човек. Уз коришћење највреднијих резултата до којих се дошло у светским научним круговима, а полазећи од сопствених дијалектичко—материјалистичких сазнања о одраслом човеку, за које им нема равна у андрагошкој науци, овај појам је целовито и садржајно објашњен. Потом су истакнуте и особине одраслих: сензорне, когнитивне и емоционално—мотивационе, социјалне и психосоцијалне. На крају овог поглавља следи значај, обележја и функција васпитно—образовних група у раду са одраслима као и утицај животне ситуације на успех у настави. Студирајући и друга поглавља долазимо до нових сазнања, која су релевантна са аспекта образовања и васпитања одраслих. Као што видимо, књига др-а Б. Самоловчева, представља плод дугогодишњег рада. научног сагледавања проблема и потреба у образовању одраслих, проучавање светске литературе (која је и нама на посредан начин приступачна) и сагледавање наших прилика

a pre svega naučni pristup andragogiji kao nauci. Opuo rada je toliko bogat i obiman, tako da nismo u mogućnosti da nabrojimo sva dela dr-a Samolovčeva. Ne jedino možemo reći: aktuelnost i važnost tema koje obrađuje, predstavljaju osnovicu za pravilno razumevanje mnogih problema vezanih za obrazovanje odraslih a drugim istraživačima bogato teorijsko saznanje, koje daje garanciju da se mnogi istraživački poduhvati mogu sa uspehom realizovati.

Dr Vlado Andrilović, u svom delu - Kako odrastao čovek uči, govori o procesu učenja odraslih. Andrilović je sebi stavio u zadatak da izgradi celovit pogled na učenje odraslih ljudi. Knjiga sadrži tri poglavlja: Određivanje pojma "odрастаo čovek u odgojno-obrazovnom procesu", Kako odrastao čovek uči, i Kako odrastao čovek uči. Pored ličnih stavova u radu se mogu naći i mišljenja svetских и домаћих струčњака, pre svega andragoga и психолога. Od домаћих аутора најчешће се позива на др-а Ђ. Самоловчева. Тако се његова дефиниција појма одрастао човек у потпуности поклапа са оном коју смо упознали код напред поменутог аутора. И када говори о ступњевима одраслости, о особинама важним за учење, о мотивацији учења и о другим елементима важним за учење одраслог човека, сусрећемо становишта, до којих је пре свега дошао др Самоловчев. У књизи се исто тако сусрећемо са многобројним резултатима до којих су дошли неки страни аутори из области учења одраслих, на неке резултате možemo користити и у нашем раду. Мишљена смо да би ова књига, као и резултати који су у њој дати, били кориснији да је материја у њој изложена систематичније.

у претходном излагању. Др Звонаревића истичемо због његовог схватања да је за успех у образовању одраслих важно педагошко значење познавања полазника. Педагошко значење, по овом аутору, обухвата следеће четири групе проблема:

- Одабирање градива,
- Избор наставних метода,
- Методe за одржавање дисциплине и
- Помоћ полазнику у његовим настојањима.

Не вршећи анализу, јер су нам све групе проблема мање више познате, можемо рећи да др Звонаревић, сасвим правилно схвата значај педагошких фактора у образовању одраслих. У случају непознавања ових фактора могу се јавити слаби резултати у учењу одраслих.

Поред наведених андрагога у југословенским оквирима се сусрећемо и са другима, али њихова теоријска уопштавања нису од битног интереса за нашу тему, или су пак њихови погледи по појединим андрагошким питањима у пракси неприхватљиви. Пре свега, овде мислимо на теоријска сазнања др Душана М. Савићевића. Тако се на пример, са многим његовим погледима о повратном образовању не можемо сложити из више разлога. Један од највећих је свакако његова негативна социјална страна, уколико би се ово образовање применило на ступњу средњебусмереног образовања. Из излагања др Савићевића се не види од када треба почети са "образовањем из рада" (повратним образовањем). Уколико наведени аутор мисли на основношколски узраст онда је у заблуди, будући да нам из вишегодишње праксе и рада са одраслима на овом ступњу образовања, није познато да је неко од радника био ослобођен радних обавеза годину или више дана радњу стицања основног образовања а онда се вратио на ово или друго радно место.

ЦИЉ, ЗАДАЦИ И ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА

1. ЦИЉ ИСТРАЖИВАЊА

При одређивању циља овог андрагошког истраживања, између осталог, полазимо од тога које ћемо практичне и теоријске користи имати. Мишљења смо да ће утврђивање дејства и утицаја социјалног, економског и мотивационог статуса на наставни успех, омогућити да се открију нови путеви и могућности у разрешавању овог, по нашем дубоком убеђењу, фундаменталног андрагошког и дидактичког проблема. Утврђивање степена утицаја (позитивног или негативног) ових фактора, омогућиће увођење нових облика и поступака у наставном раду да одраслима, помоћу којих би се повећала ефикасност у погледу елиминисања неписмености и стицања потпуног основног образовања одраслих, пре свега радно активног становништва. Узмемо ли у обзир и статистичке показатеље о броју неписмених и полуписмених у нашој земљи, а он је крајње поражавајући и опомена свим субјективним снагама да се активно укључе у акцију образовања одраслих, како би се ово вековно, зло што пре искоренило. Због тога рад у основним школама за одрасле, мора да буде усаглашен са модерним сазнањима и преображајима и у складу са андрагошким захтевима. Потпуна модернизација едукативног рада са одраслима, треба да буде у функцији савремене образовне технологије и примењивањем оних дидактичких и методичких решења, како би одраслом полазнику створио максималне услове за успешно укључивање у

у наставн и процес и активно учење. У вези са овим треба посебно подвући "да модернизацију рада у школи могу с успехом да обаве само они наставници чије је познавање савремених андрагошких, технолошких, дидактичких и методичких тенденција комплетно, а прихватање обавеза да се тековине савремености осмишљено унесу у систем рада школе и остваре на најбољи могући начин снажно мотивисане и стваралачки рационално подстицане."⁵⁷⁾ У вез са овим схватањем о потреби модернизације основне школе за одрасле, треба подвући да наш истраживање представља скроман допринос у том смислу.

Многи аутори истичу нужност и неопходност дефинисања циља сваког научног истраживања, јер нам оно омогућује да схватимо сам карактер тог истраживања. Андрагошка истраживања у том погледу не представљају никакав изузетак. Поткрепимо ово наше гледиште следећим речима: "Прецизното дефинирање на целта о неопходност во идејното засновување на процесот на истражувањето. Во свој контекст се изнесува и значењето на истражувањето на проблемот, а тоа: за унапредување на практиката; за унапредување на науката; за создавање на нова васпитно-образовна практика. Со тоа процесот на истражувањето добива соодветно оправдување, општествена смисла и функција."⁵⁸⁾

Уважавајући ова сазнања, као и наведени теоријски приступ можемо поставити следећи циљ истраживања: Утврдити у којој мери социјални, економски и мотивациони статус полазника школа за основно образование одраслих утиче на нивон наставни успех.

⁵⁷⁾ Основна школа за одрасле у САП Војводини, Н. Сад, 1977. стр. 77.

⁵⁸⁾ Пресектирање на педагошките истражувања, Скопје, 1977. стр. 16.

2. ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА

Сматрамо да је реализација постављеног циља овог истраживања у тесној вези са већим бројем задатака, које треба реализовати у оквиру овог рада, а они су следећи:

-утврдити степен корелационе повезаности између пола полазника и наставног успеха у основном образовању одраслих;

-утврдити степен корелационе повезаности између узраста полазника и наставног успеха;

-утврдити степен корелационе повезаности између социјално-културне средине из које потиче полазник и успеха;

-утврдити степен корелационе повезаности између занимања полазника и наставног успеха;

-утврдити степен корелационе повезаности и утицај социјалног статуса на наставни успех у основном образовању одраслих;

-утврдити степен корелационе повезаности у утицај економског статуса на наставни успех у основном образовању одраслих;

-утврдити степен корелационе повезаности и утицај мотивационог статуса на наставни успех у основном образовању одраслих.

Успемо ли да реализујемо постављене задатке, можемо се надати да ћемо дати скромне одговоре на многа отворена питања која смо поставили у овом истраживању.

3. ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА

Полазећи од циља и задатака овог андрагошког истраживања потребно је тестирати следеће хипотезе:

3.1. ГЕНЕРАЛНА ХИПОТЕЗА

Претпоставља се да постоји статистички значајна повезаност између социјалног, економског и мотивационог статуса полазника, с једне, и њиховог наставног успеха у основном образовању одраслих, с друге стране.

3.1.1. ПОСЕБНЕ ХИПОТЕЗЕ

1 -Претпоставља се да постоји одговарајућа повезаност између пола полазника и наставног успеха у основном образовању одраслих;

2 -Претпоставља се да постоји одговарајућа повезаност између узраста полазника и наставног успеха;

3 -Претпоставља се да постоји одговарајућа повезаност између социјално-културне средине из које потиче полазник и наставног успеха;

4 -Претпоставља се да постоји одговарајућа повезаност између занимања полазника и наставног успеха;

5 -Претпоставља се да постоји одговарајућа повезаност између социјалног статуса полазника и наставног успеха;

6 -Претпоставља се да постоји одговарајућа повезаност између економског статуса полазника и наставног успеха;

7 -Претпоставља се да постоји позитивна повезаност између мотивационог статуса полазника и наставног успеха .

Сматрамо да истакнути редослед хипотеза одговара захтевима нашег истраживања и претстављају логичку целину када је у питању ова проблематика.

V

. МЕТОДОЛОШКА ЗАСНОВАНОСТ ИСТРАЖИВАЊА

1. МЕТОДЕ ИСТРАЖИВАЊА

При одређивању методологије овог истраживања пошли смо од више критеријума. Тако смо при избору метода и техника, пошли од основних дијалектичких принципа, јер су они и методолошки принципи. Такође, избор метода и техника зависи од циља и задатака, које смо поставили на почетку истраживања. Поштујући основне критеријуме као и циљеве и задатке нашег истраживања, мишљења смо да ће постављена генерална хипотеза и посебне хипотезе, од којих смо пошли у овом андрагошком истраживању, најадекватније и најпотпуније да се верификује применом дескриптивног метода. Помоћу овог метода испитаћемо и утврдити социјални, економски и мотивациони статус субјеката које испитујемо. На крају школске године смо утврдили наставни успех субјеката истраживања. У ту сврху смо користили традиционалан начин оцењивања полазника-бројчано оцењивање од 2 до 5, које су реализовали сами наставници предавачи. У току разговора, наставнике смо замолили да у оцењивању полазника из свог предмета буду што објективнији и реалнији, што би на крају крајева и резултати истраживања били што веродостојнији. За утврђивање наставног успеха нисмо били у могућности да користимо тестове знања, јер њихова примена је била скопчана са многим проблемима, пре свега материјалне и организационо-кадривске природе. Мишљења смо ипак, да ћемо уз помоћ оваквог начина рада, моћи да сагледамо ефекте деловања ова три фактора на наставни успех, односно удврдићемо узрочно-последичне везе и односе између социјалног, економског

и мотивационог статуса, с једне, и наставног успеха са друге стране.

Можемо очекивати да у току овог истраживања, поред наведених фактора, делују и други фактори чији је утицај непожељан јер може довести до негативних последица, када је реч о објективности истраживања. Природа нашег истраживања, као и методе истраживања, не дају нам могућност да елиминишемо тзв. паразитарне варијабле, зато ћемо у току истраживања пажљиво пратити и утицај и осталих фактора релевантних за наставни успех.

У току школске године, покушали смо да субјектима истраживања обезбедимо исте услове у погледу праћења наставе, редовно дохађање исте, да у одељењима из којих су субјекти предају исти наставници, да се у раду користе исте наставне методе и сва расположива наставна средства. Другим речима, субјектима смо обезбедили подједнаке услове за стицање знања, како би смо на крају што објективније оценили и испитали утцај : социјалног, економског и мотивационог статуса, као независних варијабли, с једне, и наставног успеха, као зависне варијабле, с друге стране.

2. ТЕХНИКЕ ИСТРАЖИВАЊА

У оквиру овог андрагошког истраживања користили смо технику анкетирања и као помоћну технику интервјуа,

Технику анкетирања смо користили да би смо код субјеката истраживања, утврдили социјални, економски и мотивациони статус.

Технику интервјуа, користили смо као помоћну, и то у оним случајевима, када анкетом, нисмо могли добити поуздане податке. На пример, при утврђивању економског статуса код неких

испитаника, за које смо претпоставили да нису били објективни при анкетирању.

За примену ових техника смо се определили, јер смо сматрали да ћемо помоћу њих добити податке, неопходне за извођење закључака, мада смо били свесни чињенице да и анкета и интервју имају и лоших и добрих страна. Подаци добијени овим истраживањем, дају нам за право, да закључимо да смо у избору ових техника правилно поступили.

3. ИНСТРУМЕНТИ ИСТРАЖИВАЊА

3.1. ИНСТРУМЕНТ ЗА УТВРЂИВАЊЕ СОЦИЈАЛНОГ, ЕКОНОМСКОГ И МОТИВАЦИОНОГ СТАТУСА

Анкетни упитник смо користили да би смо испитали и утврдили социјални, економски и мотивациони статус полазника који су били обухваћени нашим истраживањем.

Записник о изведеном интервјуу смо користили само као помоћно средство и то у случајевима када испитаници нису били довољно објективни у утврђивању материјалног статуса.

За утврђивање наставног успеха користили смо бројчане оцене, које су полазници-испитаници добијали на часовима из свих наставних предмета, а општи успех одређивали на већ познати начин.

3.2. ОПИС ИНСТРУМЕНТА ЗА УТВРЂИВАЊЕ СОЦИЈАЛНОГ, ЕКОНОМСКОГ И МОТИВАЦИОНОГ СТАТУСА

Анкетни лист за испитивање напред истакнутих статуса три логичке целине. Питања у првој целини се

питања односе углавном на економски статус, мада се у овој целини, могу добити и на питања социјалног карактера. Ова целина садржи укупно 19 питања.

Друга целина се односи на друштвено-политичку активност полазника, како оних из радног односа, тако и оних који су на евиденцији СИЗ-а запошљавања, или је реч о домаћинама. Овде је дато укупно 5 питања, а њима се утврђује социјални статус испитаника.

У последњој целини је истакнуто више тврдњи-укупно осам, у којима сумистакнути разлози због којих су полазници могли да се одлуче за наставак школовања. У зависности од одговора у могућности смо да одредимо степен мотивисаности испитаника.

За утврђивање наставног успеха, као што смо у више наврата истакли, користимо се оценама, које су резултат традиционалног начина оцењивања.

4. УЗОРАК ИСТРАЖИВАЊА

Популацију овог андрагошког истраживања чиниће полазници Школе за основно образовање одраслих "Доситеј Обрадовић" у Лесковцу и Радничког универзитета у Нишу (полазници одељења за основно образовање одраслих при овој установи). За ово истраживање нисмо у могућности да обухватимо целу популацију, па ћемо се одредити за репрезентативни узорак од наведене популације. Разлози су објективне природе: у последњих десетак година, сваке школске године се уписује у просеку 300 полазника. Од тог броја је 50% адолесцената, а управо они нису предмет нашег истраживања. Наведена карактеристика се односи на Школу за основно образовање одраслих

"Доситеј Обрадовић" у Лесковцу, а претпостављамо да је иста ситуација и са Радничким универзитетом у Нишу.

При избору узорка водили смо рачуна о хомогености истог, а он је извршен на принципу случајности, уствари определили смо се за једноставан случајан узорак.

Исто тако, полазећи од објективних могућности којима смо располагали било је једино могуће да се ово истраживање спроведе у Школи за основно образовање одраслих у Лесковцу, али из наведених разлога били смо принуђени да узорком обухватимо и одређен број полазника са Радничког универзитета из Ниша.

Мишљења смо да величина узорка (150 полазника је обухваћено овим истраживањем) задовољава принцип репрезентативности, што ће омогућити генерализацију закључака који ће се односити на целу популацију.

5. СТАТИСТИЧКА ОБРАДА ПОДАТАКА

Избор статистичких поступака у овом андрагошком истраживању зависио је од више елемената: од циља и задатка истраживања, од карактера и захтева које смо на почетку поставили, као и од хипотеза истраживања.

Статистичка обрада података обухватила је неколико фаза. Најпре смо утврдили квантитативне и квалитативне елементе за сваку варијаблу, како би, смо конкретно одредили њихове карактеристике, а затим смо извршили тестирања значајности разлике и израчунали корелационе односе. Из изложеног се може закључити да је статистичка обрада података извршена у три фазе. Међутим, морамо истаће да све три фазе чине дијалектичко јединство, када се има у виду ово истражи-

вања.

Прву фазу обраде података карактерише утврђивање квантитативних и квалитативних података за варијабле које се појављују у овом истраживању. У овој фази су идентификовани подаци за све варијабле, а затим су познатим поступцима статистике израчунате следеће мере централне тенденције и варијабилности за цео узорак:

- аритметичка средина (\bar{X})
- стандардна девијација (σ)

Другу фазу нашег рада (обраде података) чини примена Хи квадрата у циљу утврђивања статистичке значајности међу варијаблима. Треба истаћи да је примена Хи квадрата посебно применљива у оним случајевима када варијабле имају квалитативна, атрибутивна обележја, што је у нашем случају присутно више варијабли које имају таква обележја.

Трећу фазу обраде података карактерише утврђивање повезаности између независних варијабли (социјални, економски и мотивациони статус) и зависне варијабле (наставни успех). Степен повезаности међу варијаблима израчунаван је коефицијентом контингенције (С коефицијент).

И поред чињенице да у статистичкој науци постоје и други поступци помоћу којих је могуће са успехом извршити статистичку обраду података, ми смо се определили за наведене поступке, руководећи се пре свега циљем, задацима и хипотезама овог истраживања, односно самим карактером и суштином наше теме.

За истакнуте поступке користили смо следеће образце:

Аритметичку средину смо израчунавали помоћу следећих образаца:

За груписане податке:

$$\bar{X} = \frac{\sum fx}{N}$$

Наведени симболи означавају:

\bar{X} = аритметичка средина

Σ = збир

f = фреквенција

X = вредност сваког појединачног скопа (резултата)

N = број јединица.

Исто тако, овај образац смо користили за израчунавање заједничке аритметичке средине.

Стандардну девијацију смо рачунали помоћу обрасца:

$$\sigma = \frac{\sqrt{N \Sigma f X^2 - (\Sigma f X)^2}}{N}$$

Значење симбола:

σ = стандардна девијација

X = вредност сваког појединачног резултата

f = фреквенција појединачних резултата

N = број јединица

Σ = збир.

Статистичка обрада у овом андрагошком истраживању захтева тестирање нул-хипотезе и утврђивање статистичке значајности на оба нивоа (ниво значајности од 0,05 и 0,01). У том смислу смо користили Хи квадрат, који смо израчунавали помоћу обрасца:

$$\chi^2 = \sum \left[\frac{(f_e - f_t)^2}{f_t} \right]$$

Наведени симболи значе:

χ^2 = хи квадрат

Σ = збир

f_e = остварена (добивена) фреквенција

f_t = теоријска (оčekивана) фреквенција.

Код одређивања хи квадрата користили смо и образац

за утврђивање степена слободе. Овај образац гласи:

$$df = (r - 1) \cdot (c - 1)$$

Ознака симбола:

r = ред

c = колона.

df = степен слободе.

Коефицијент контингенције (C-коефицијент) смо израчунавали помоћу обрасца:

$$C = \sqrt{\frac{\chi^2}{N + \chi^2}}$$

Наведени симболи значе:

C = коефицијент контингенције (чита се це коефицијент)

χ^2 = хи квадрат

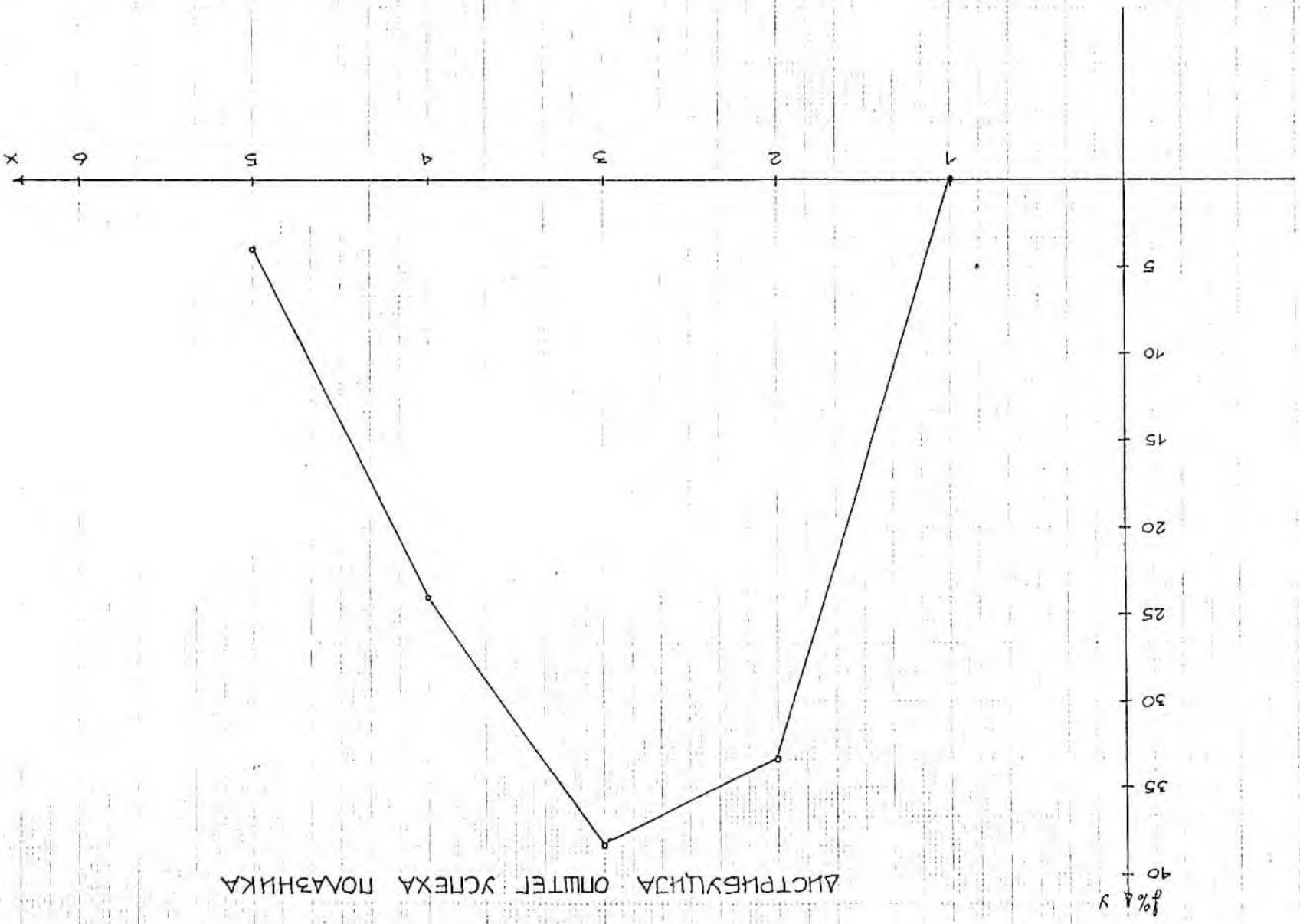
N = број јединица.

С обзиром да је у свим наведеним обрасцима јасно истакнут редослед рачунских операција то поступак рада овом приликом нисмо објашњавали.

АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА ПОДАТАКА

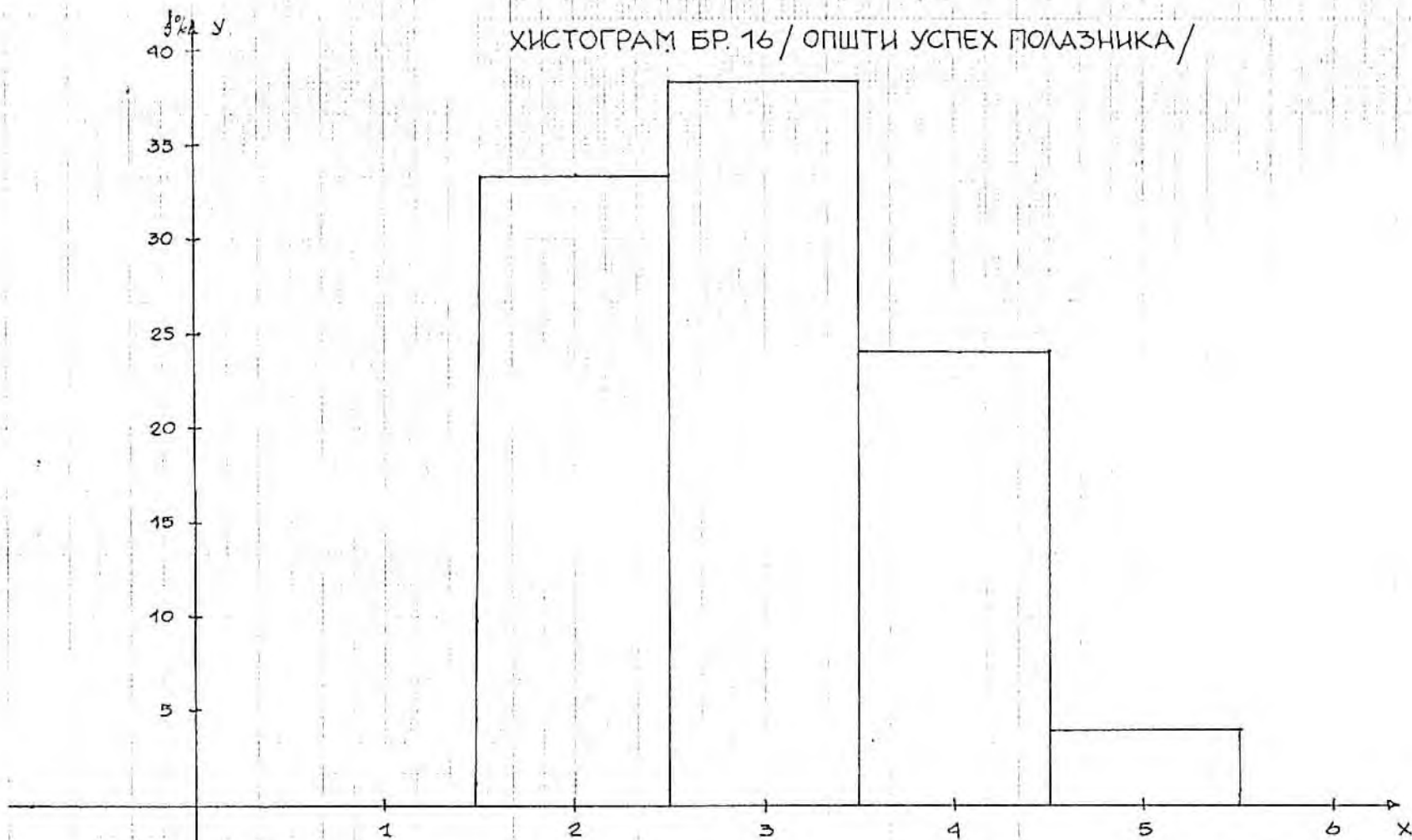
У току статистичке обраде података, до којих смо дошли коришћењем анкетног упитника (видети Анкетни упитник СЕМ 1984. г, у прилогу), запазили смо да постићи одређена повезаност између пола полазника и њиховог наставног успеха у основном образовању одраслих. Исто тако, коришћењем наведених статистичких поступака, открили смо да у одређеној мери постоји зависност наставног успеха од узраста, затим социјално-културне средине из које потиче полазник, као и од занимања полазника. Дакле, разлози су практичне природе због којих смо се определили да проширимо наш рад новим хипотезама. Сада наш рад садржи поред три (помоћне) хипотезе које су у директној вези са насловом теме, још четири (помоћне) хипотезе. Све скупа су дате једним логичким редом и чине дијалектичко јединство када је у питању одрастао човек. Због тога смо у обавези да се у анализи и интерпретацији придржавамо истакнутог редоследа и тиме задовољили један од основних захтева - систематичност у излагању и писању једног рада.

Анкетним упитником је дат комплекс питања која "покривају" сваку од наведених хипотеза, односно сваки од наведених фактора чији смо утицај на наставни успех испитивали. У неким случајевима смо за утврђивање једног фактора користили само једно питање, док је у другим било потребно посматрати комплекс питања и на основу њих одредити фактор који нам је био потребан. Разуме се да овај захтев призилази из саме природе односно сложености испитиваних фактора.



Австрийская општер успеха показника

ХИСТОГРАМ БР. 16 / ОПШТИ УСПЕХ ПОЛАЗНИКА /



1. УТИЦАЈ ПОЛА ПОЛАЗНИКА НА НАСТАВНИ УСПЕХ

Табелом број 1 приказали смо наставни успех полазника у основном образовању одраслих, који су чинили наш узорак. Ову табелу истичемо на почетку јер она претставља полазну основу за наша даља разматрања.

Табела број 1

наставни успех	број	процент
одличан	6	4,00%
вр. добар	36	24,00%
добар	58	38,66%
довољан	50	33,34%
укупно	150	100,00%

$\bar{X}=2,96$ (заједничка аритметичка средина)

Да би смо испитали утицај пола полазника, као независне варијабле, на наставни успех, који у нашем раду претставља зависну варијаблу, користићемо табелу број 2.

Табела број 2

пол \ наст, успех	наставни успех				укупно
	5	4	3	2	
мушкарци	6 4%	13 8,67%	28 18,67%	11 7,33%	58 38,67%
жене	/ /	23 15,33%	30 20,00%	39 26,00%	92 61,33%
укупно	6 4%	36 24,00%	58 38,67%	50 33,33%	150 100%

Мушкарци:

$\bar{X}=3,24$ (аритметичка средина) ; $S=0,6771$ (стандардна девијација) ;

Жене:

$\bar{X}=2,83$; $S=0,6023$;

Статистички подаци за цели узорак:

$\bar{X}=2,96$; Хи-квадрат = 17,72 ; $C=0,33$ (це коефицијент)

$$df \text{ за } \begin{cases} 0,05 = 11,341 \\ 0,01 = 7,815 \end{cases}$$

(У прилогу смо дали поступак израчунавања свих статистичких мера, које смо користили у овом раду. Напомињемо да смо исте поступке користили и код тестирања осталих хипотеза. Видети на страни 150).

На основу приказаних резултата уочавамо да су мушкарци у поређењу са женама постигли бољи успех, што нам потврђују средње вредности. Разлика између аритметичких средина износи 0,41 у корист мушкараца, што указује да су они супериорнији у погледу успеха у поређењу са женама. Упоредимо ли аритметичке средине мушкараца и жене са заједничком аритметичком средином, запажамо да су мушкарци постигли бољи успех (0,23) а жене слабији (за 0,13) од заједничке аритметичке средине.

Стандардна девијација као мера дисперзије показује одговарајући степен хомогености односно нехомогености резултата. Уз средњу вредност она претставља најважнију особину дистрибуције фреквенције и да служи као допуна средњој вредности, као индикатор степена оправданости да се та средња вредност може

сматрати вредношћу око које се групишу резултати. У нашем случају стандардна девијација код мушкараца износи 0,8771 а код жена 0,8023. У оба случаја је постигнут релативно низак резултат што указује на висок степен хомогености добијених резултата. Наши резултати показују да стандардна девијација код жена (0,8023) у односу на мушкарце (0,8771) показује већу хомогеност резултата када су у питању жене.

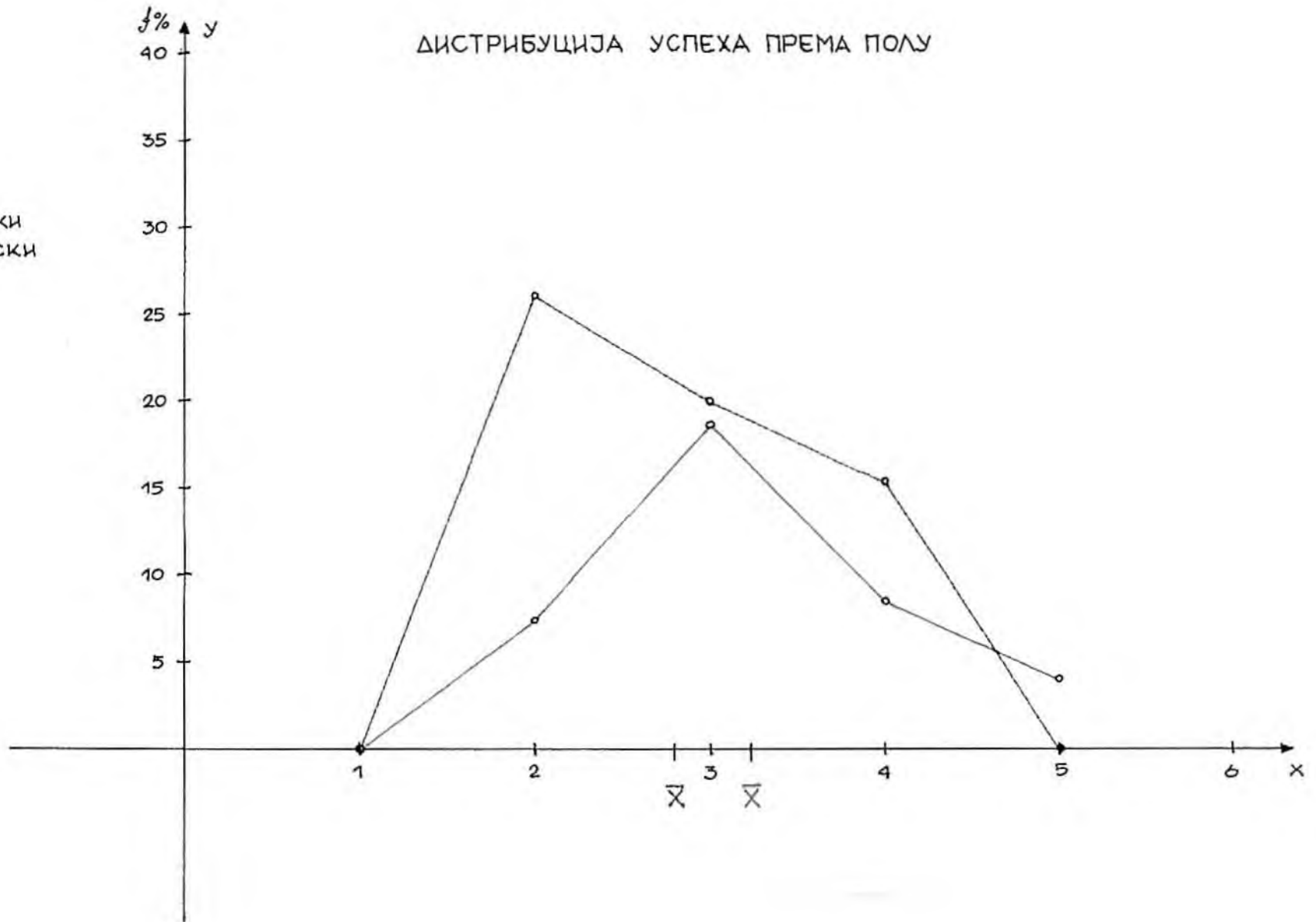
Статистичка значајност χ^2 - квадрата на оба нивоа значајности (ниво значајности 0,05 и 0,01) и коефицијент контингенције (це коефицијент) потврђују доста изразиту зависност наставног успеха у основном образовању одраслих у односу на пол подзника. (Видети у прилогу табелу којом је приказана теоријска дистрибуција, страна 146).

Склони смо да поверујемо да разлози који детерминишу супериорност мушкараца у погледу успеха у основном образовању, произилазе из чињенице да је оптерећенам многим обавезама и пословима, како у радној организацији тако и у породици. Дакле, основне узроке налазимо у преоптерећености жена, тако да нису у могућности да редовно похађају наставу. Имајући у виду да је овде реч о елементарном и основном ступњу школовања одраслих, о стицању елементарне писмености и основног образовања, када ползници, гледано у целини, још нису оспособљени за стицање образовања путем самособразовања, онда је положај жена у погледу стицања основног образовања још тежи, јер није у могућности да са успехом стиче ово образовање путем самообразовања.

Међутим, друга истраживања вршена на популацији средњошколаца (одраслих) указују на ирелевантност пола полазника на наставни успех, што се може објанити, поред осталог, и већом оспособљеношћу за самособразовањем.

ДИСТРИБУЦИЈА УСПЕХА ПРЕМА ПОЛУ

■ МУШКИ
■ ЖЕНСКИ



$f\%$ Δ y

40

35

30

25

20

15

10

5

ГИСТОГРАМ БР.1 /УСПЕХ МУШКАРАЦА/

1

2

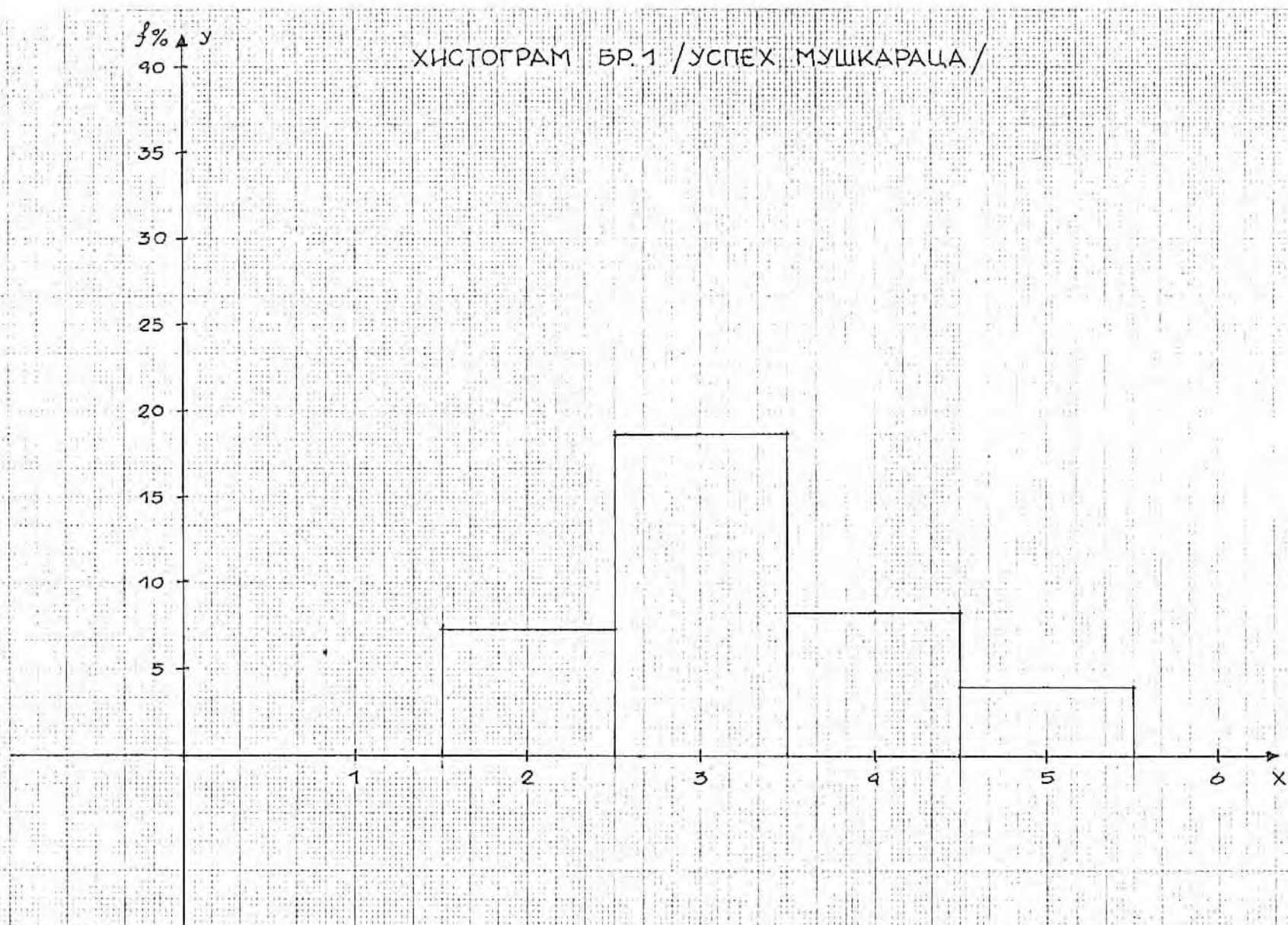
3

4

5

6

X



ГИСТОГРАМ БР.2 /УСПЕХ ЖЕНА/



2. УТИЦАЈ УЗРАСТА ПОЛАЗНИКА НА НАСТАВНИ УСПЕХ

Табелом број 3 приказани су подаци који говоре о узајамној повезаности узраста полазника и наставног успеха у основном образовању одраслих.

Табела број 3

Узраст \ настав.успех	5		4		3		2		укупно	
млади одрасли (21г.-30г.)	3	2,00%	15	10,00%	19	12,67%	21	14,00%	58	36,67%
с средовечни (30г-43г.)	3	2,00%	17	11,33%	39	26,00%	23	15,33%	82	54,66%
старији одрасли (43г-56г.)	/	/	4	2,67%	/	/	6	4,00%	10	6,67%
укупно	6	4,00%	36	24,00%	58	38,66%	50	33,34%	150	100,00%

Млади одрасли: Средовечни: Старији одрасли:
 $\bar{X}=3,00$; $S=0,9097$; $\bar{X}=3,00$; $S=0,7963$; $\bar{X}=2,80$; $S=0,9798$.

Статистички подаци за све три узрастне групе:

$\bar{X}=2,97$; $S=0,8562$; Хи - квадрат=11,17 ; $\phi=0,26$;

df за 6 $\left\{ \begin{array}{l} 0,05=12,592 \\ 0,01=16,812 \end{array} \right.$

Из наведених података најпре уочавамо да анкетирани полазници припадају трима узрастним ступњевима: ступњу младих одраслих, ступњу средовечних и ступњу старијих одраслих. Најзаступљенија је категорија средовечних са 82 полазника, што у процентима износи 54,66%, а затим долази категорија младих

одраслих 58 (36,67%) и на крају старији одрасли са 10 полазника (6,67%). Изузимајући полазнике које убрајамо у категорију адолесцената, који су још увек најзаступљенији у нашим школама и одељењима за основно образовање одраслих, узорком нису обухваћене категорије полазника које припадају ступњевима старена, старости и дубоке старости, јер њих нема ни у основном скупу односно популацији. Наведено запажање о броју полазника из појединих узрасних група окреће пажњу на два основна момента:

-Број млађих полазника без основне школе је још увек велики, што мора да забрине не само оне који се баве образовно-васпитним радом са одраслима, већ и све друштвено - политичке институције на највишем нивоу;

-Категорија млађих одраслих и средовечних је најзаступљенија у основном образовању. Између осталог, разлози који доводе до ове појаве, произилазе из чињенице да је за заснивање било ког радног односа, неопходна основна школа (што је и законом) регулисано), а знамо да велики број незапослених управо припада овим категоријама. За оне пак из радног односа, основна школа представља базу за касније стручно усавршавање а тиме се ствара могућност да се побољша економски статус ових радника.

Из дистрибуције података даље запажамо да су прве две групе (млађи одрасли и средовечни) постигли потпуно идентичне резултате на крају школске године. То нам потврђује аритметичка средина која износи 3,00. Нешто слабији успех постигли су испитаници из категорије старијих одраслих, где средња оцена износи 2,30. У упоређењу са

заједничком аритметичком срединиом, прве две групе су постигле скоро исти успех, док је код треће успех нешто слабији у односу на заједнички просек.

Далом анализом добијених података сазнајемо да је стандардна девијација код средовечних најмања (0,7963) што указује на највећу хомогеност резултата. (Остале две групе: млади одрасли и старији одрасли имају скоро исту стандардну девијацију. Упоредимо ли стандардне девијације испитиваних узрасних група са заједничком стандардном девијацијом (0,8362) лако увиђамо да резултати који се односе на цео узорак представљају хомогенију целину. Ваља рећи да све три стандардне девијације показују доста високу хомогеност, будући да су изражене веома малим бројевима.

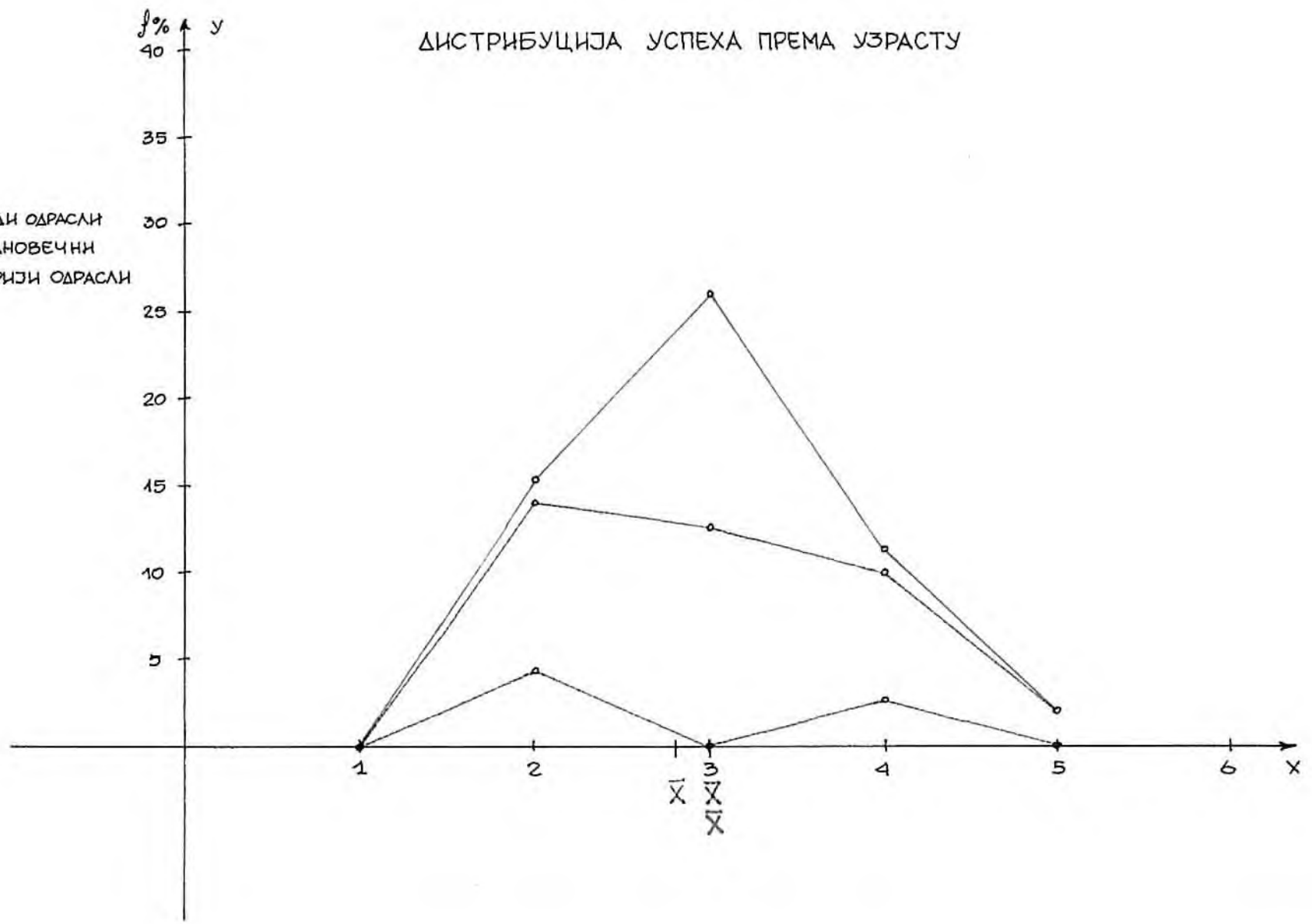
Као што се види, Хи-квадрат није статистички значајан ни на једном нивоу, а исто тако ни коефицијент контингенције. Истакнута констатација нас наводи на један доста реалан закључак да узраст битно не утиче на наставни успех полазника у основном образовању. Напоменимо да је много раније до истих резултата дошао и др Боривој Самоловчев, испитујући поред осталог, утицај узраста на ниво едукативне аспирације. С друге пак стране, наши резултати још једном потврђују сазнање "...дека докината на систематско учење, од гледиштето на едукативниот успех, е порелевантна варијаола од хронолошката старост на субјектите за учење. Тоа на можностите и границите на учењето на возрасниот човек им дава сосем оптимистички рамки..."⁵⁹⁾

59) Др. Боривој Самоловчев - Основи на андрагогијата, Скопје, 1981. стр. 206.

ДИСТРИБУЦИЈА УСПЕХА ПРЕМА УЗРАСТУ

100

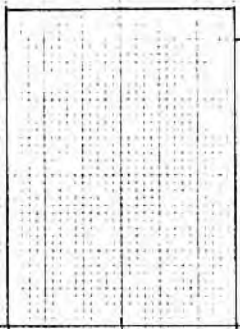
- МЛАДИ ОДРАСЛИ
- СРЕДНОВЕЧНИ
- СТАРИЈИ ОДРАСЛИ



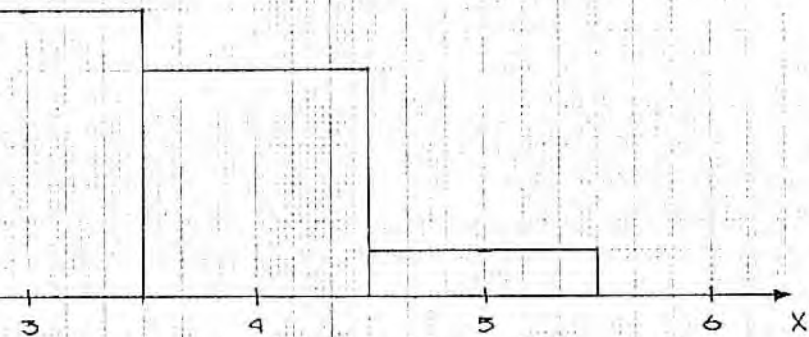
ГИСТОГРАМ БРЗ / 0

$f\%$ ↑ y
40
35
30
25
20
15
10
5

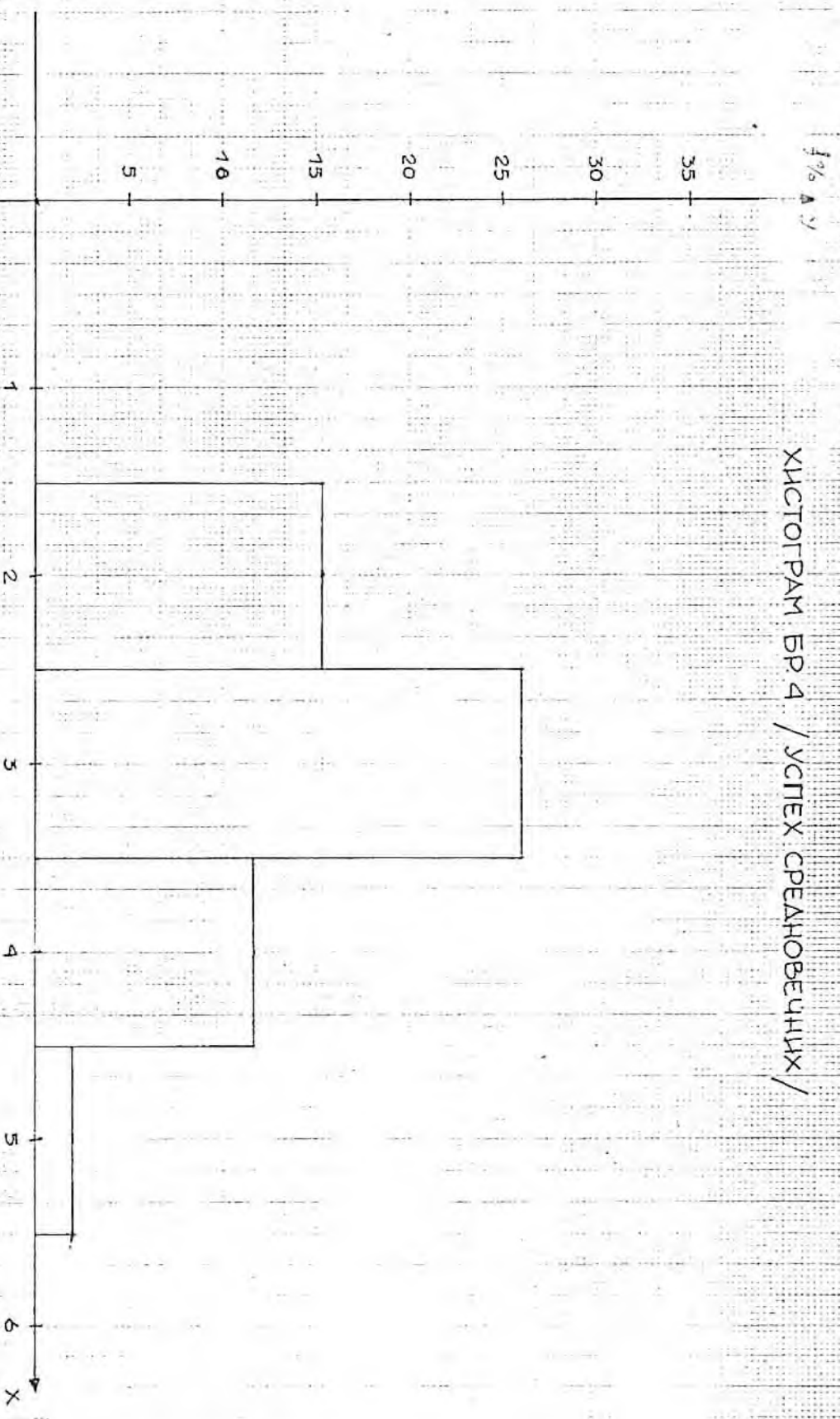
1 2



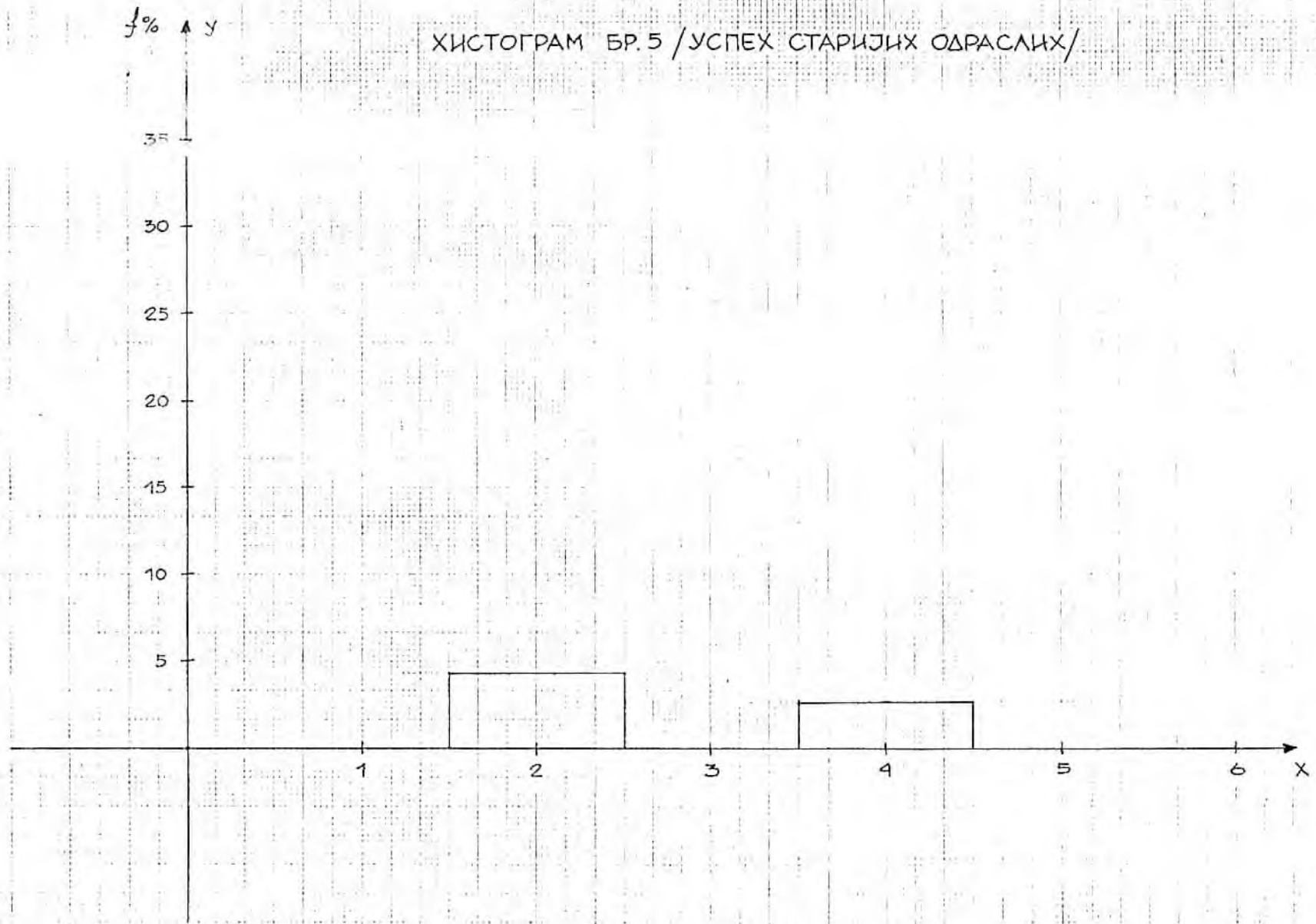
УСПЕХ МЛАДЫХ ОДРАСЛЫХ /



ГИСТОГРАМ БР 4 / УСПЕХ СРЕДНОВЕДУЩИХ /



ХИСТОГРАМ БР.5 /УСПЕХ СТАРИЈИХ ОДРАСЛИХ/



3. УТИЦАЈ СОЦИЈАЛНО-КУЛТУРНЕ СРЕДИНЕ ИЗ КОЈЕ
ПОТИЧЕ ПОЛАЗНИК НА ЊИХОВ НАСТАВНИ УСПЕХ

Табелом број 4 приказани су подаци о броју
полазника из одговарајуће социјално-културне средине.
Истом табелом је приказан и успех тих полазника. Због
тога је за даљу анализу неопходно да прикажемо ову табе-
лу:

Табела број 4.

наст. успех м. станована	5	4	3	2	укупно
град	1 0,66%	16 10,67%	29 19,34%	24 16,00%	70 46,67%
приградско насеље	5 3,33%	12 8,00%	13 8,67%	8 5,33%	38 25,33%
село	/ #	8 5,33%	16 10,67%	18 12,00%	42 28%
укупно	6 4,00%	36 24,00%	58 38,67%	50 33,33%	150 100%

Град:

Приградско насеље:

Село:

$$\bar{X}=2,91 ; \sigma =0,6212 ; \bar{X}=3,37 ; \sigma =0,9575 ; \bar{X}=2,76 ; \sigma =0,7499;$$

Заједнички резултати:

$$\bar{X}=2,97 ; \sigma =0,8562 ; \text{Хи-квадрат}=15,40 ; \sigma =0,3051 ;$$

$$df \text{ за } 6 \begin{cases} 0,05=12,592 \\ 0,01=16,812 \end{cases}$$

Из дистрибуције података запажамо да је највише полазника из града и има их тачно 70 (46,67%), док је број оних који станују у приградским насељима или селу приближно исти. Уствари број полазника из приградских насеља је 38 (25,33%) а са села је 42 (28,00%). Када говоримо о овом проблему биће занимљиво са аспекта миграције, пре свега сеоског становништва, да извршимо анализу података датих у табели број 5, којом је приказан број полазника према месту рођења као и њихов успех. Ево те табеле:

Табела број 5

наст, успех м. рођења	5	4	3	2	укупно
град	1 0,66%	6 4,00%	4 2,67%	12 8,00%	23 15,33%
село	5 3,33%	30 20,00%	54 36,00%	38 25,34%	127 84,67%
укупно	6 4,00%	36 24,00%	58 38,67%	50 33,33%	150 100,00%

На основу приказаних података видимо да је велики број полазника рођен у селу и то 127 (84,67%), док је у граду рођено свега 23 полазника (15,33%). Компаративни осврт у односу на број полазника рођених у граду односно у селу са бројем оних који живе у граду (селу), указује на то да је у послератном периоду дошло до крупних миграционих кретања становника са села. У потрази за бољим условима живота или у циљу обезбеђења личне и породичне егзистенције села напуштају углавном сиромашни и неписмени грађани. На овај нас закључак упућује

и статистички показатељ да од укупног броја анкетираних скоро половина станује у граду, као и то да од 127 полазника рођених у селу, данас само вих 42 станује у селу. Из наведених података могу се извести многи закључци који би били релевантни за правилну организацију и програмирање образовно-васпитног рада са одраслима. Међутим, тиме бисмо превазишли захтеве нашег истраживања, зато ћемо се вратити анализи података и резултата везаних за табелу број 4.

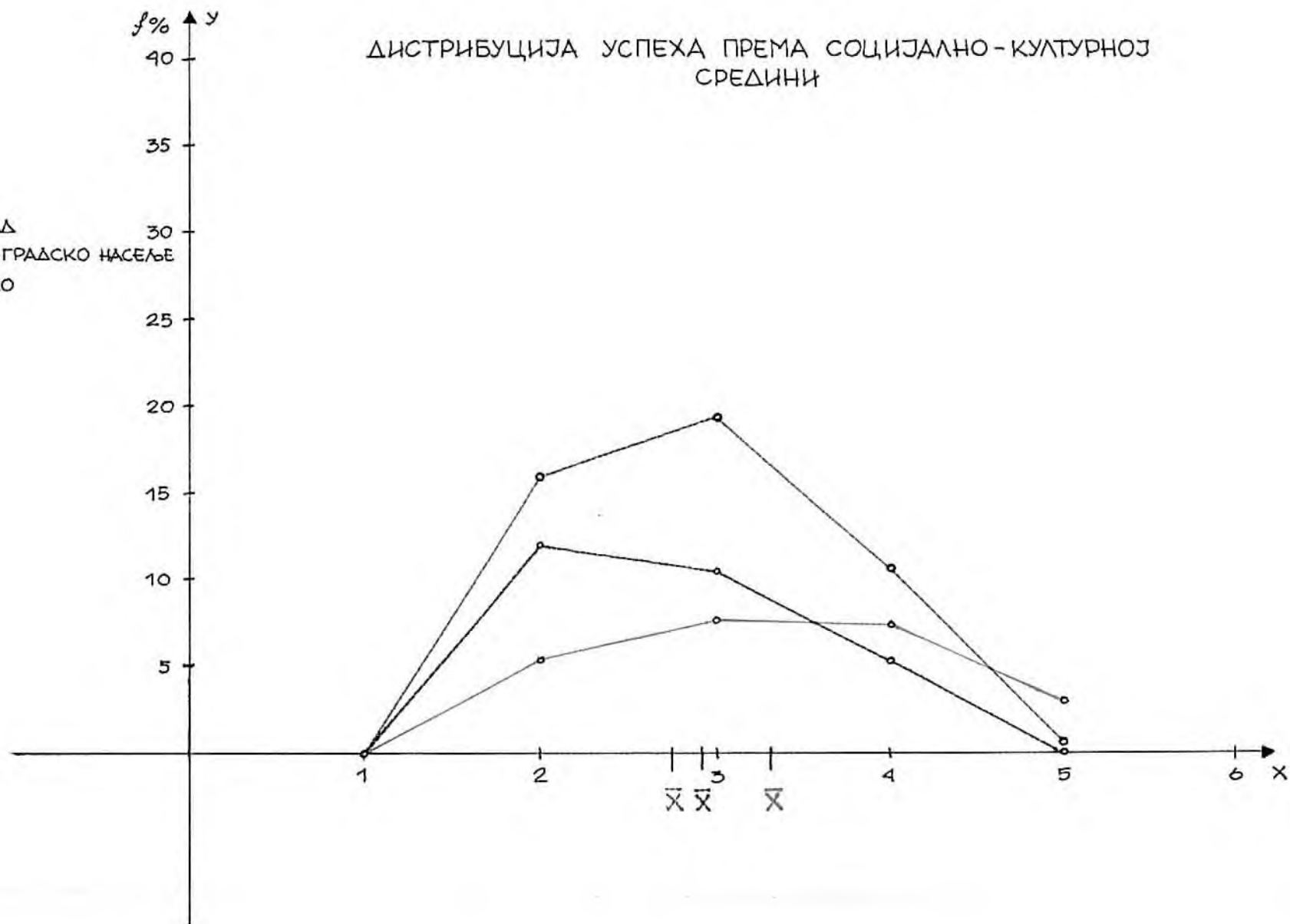
Према добијеним подацима најбољи успех су показали испитаници који станују у приградском насељу а најслабији су полазници са села. То недвосмислено потврђују средње оцене а оне су следеће: за полазнике из града 2,91 за оне из приградских насеља је 3,37 и најзад полазници са села имају просек 2,76. Упоредимо ли ове резултате са заједничким просеком (2,97) за који знамо да није нарочито висок јер се креће око оцене добар (3), закључујемо да су само полазници из приградских насеља постигли бољи успех од овог просека. Та разлика је доста изражена и износи 0,40, док је разлика између најуспешнијих и најнеуспешнијих полазника у основном образовању још већа јер износи 0,61. За полазнике који су се изјаснили да станују у граду можемо рећи да су постигли успех који се креће око просека. Намеће се закључак да становање у приградским насељима и граду у већој мери карактерише успешније полазнике (укупно их 108 што у процентима износи 72,00%) у упоређењу са полазницима чије је место становања село. Склони смо да претпоставимо да већа удаљеност места становања од школе има

за последицу slabijih uspeha na kraju skolске године, јер како објаснити податак да су полазници са села постигли slabiji uspeh у односу на оне из приградских насеља и града. Други разлог који упућује на могућност да су полазници из приградских насеља и града успешнији у савлађивању наставних садржаја у основном образовању, лежи у чињеници да су услови у градској средини у погледу живота и рада на далеко вишем нивоу у односу на животне услове сеоског становништва. Исто тако, човек приградске и градске средине је у предности када је у питању присуство разних културних манифестацијама (посете биоскопским, позоришним претставама, концертима, разним предавањима научног и популарног карактера и друго) што свакако има одраза и на наставни успех.

Пошто стандардне девијације свих испитиваних група показују исте тенденције као и раније које смо опширно анализирали, то се овом приликом на проблему хомогености резултата нећемо задржавати.

У циљу што потпунијег утврђивања корелационе везе између социјално-културне средине из које потичу полазници и наставног успеха послужимо се резултатом добивеним помоћу Хи-квадрата. Статистичка значајност Хи-квадрата на нивоу 0,05 и С-коэффициент потврђују зависност наставног успеха полазника у основном образовању одраслих од места становања полазника.

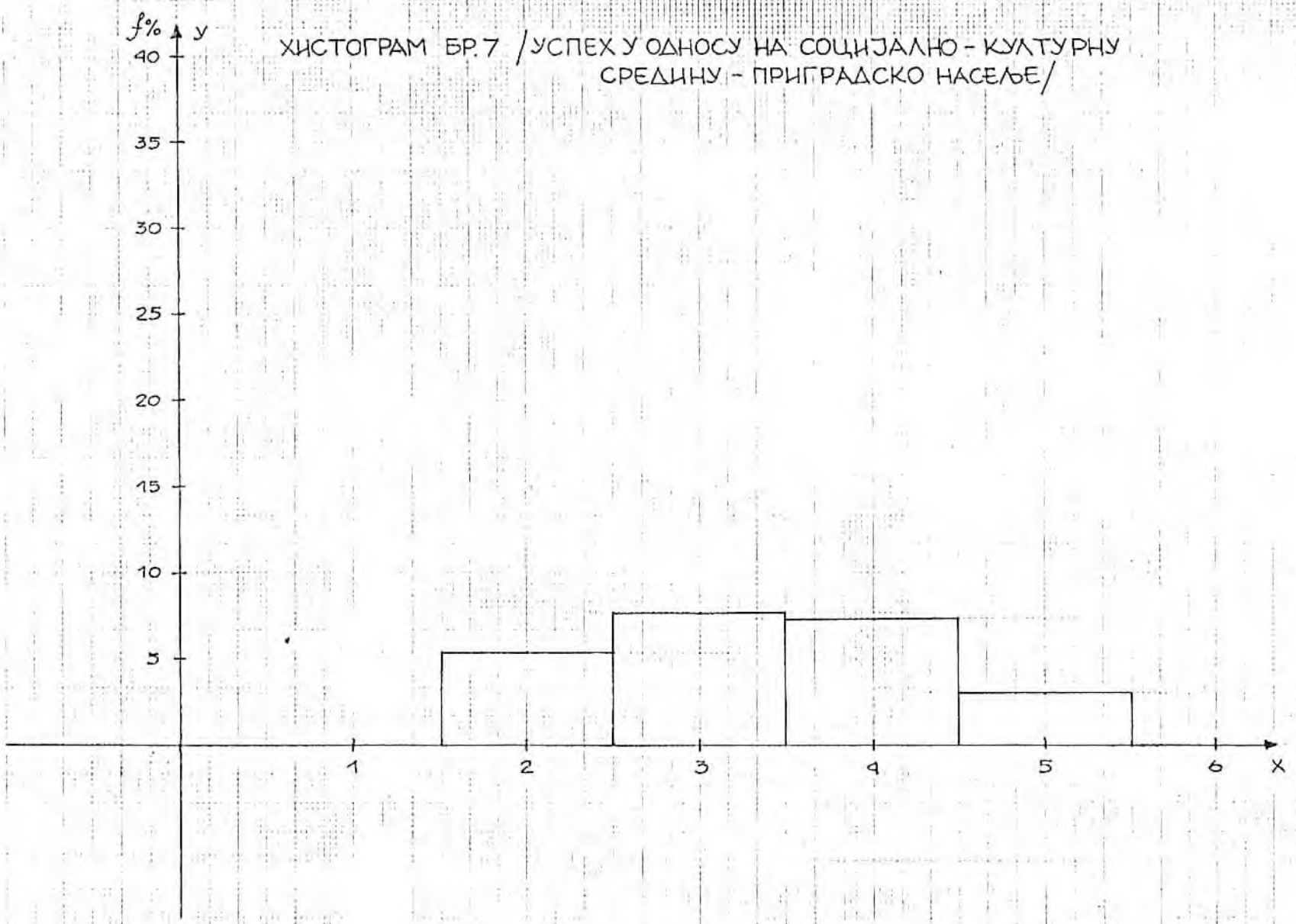
Као што видимо, социјално-културна средина (место становања) из које потиче полазник у основном образовању, има одређени утицај на наставни успех.



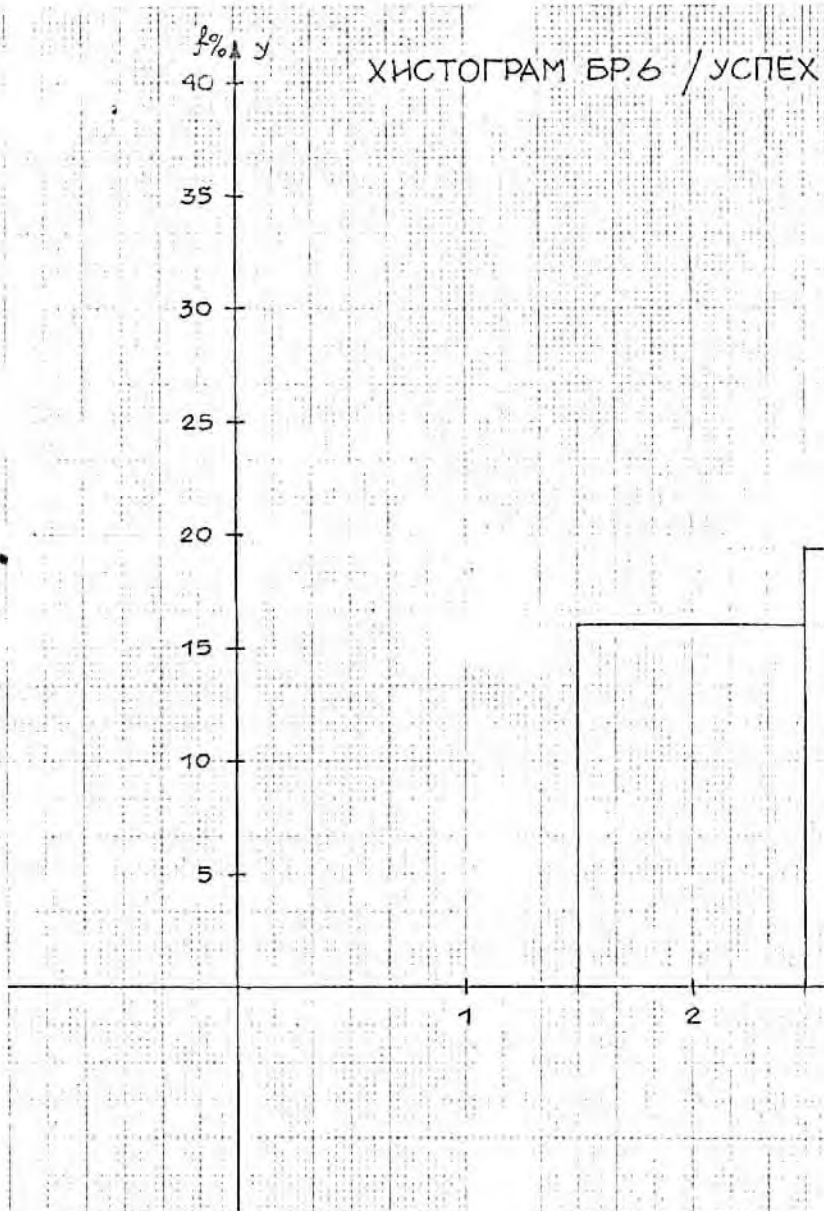
ХИСТОГРАМ БР.8 /УСПЕХ У ОДНОСУ НА СОЦИЈАЛНО - КУЛТУРНУ
СРЕДИНУ - ГРАД /



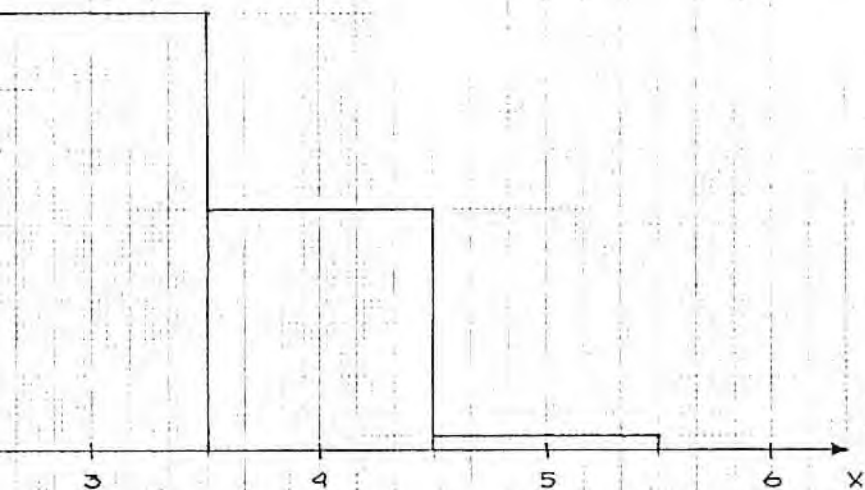
ХИСТОГРАМ БР.7 /УСПЕХ У ОДНОСУ НА СОЦИЈАЛНО - КУЛТУРНУ
СРЕДИНУ - ПРИГРАДСКО НАСЕЉЕ/



ХИСТОГРАМ БР.6 / УСПЕХ



У ОДНОСУ НА СОЦИЈАЛНО - КУЛТУРНУ
СРЕДИНУ - СЕЛО/



4. УТИЦАЈ ЗАНИМАЊА ПОЛАЗНИКА НА НАСТАВНИ УСПЕХ

За утврђивање занимања полазника користили смо питање број 6 анкетног упитника који смо дали у прилогу. Полазећи од искуствених сазнања да структуру полазника у основном образовању одраслих углавном чине радници, незапослени, земљорадници, домаћице и веома ретко особе чије је занимање у директној вези са обављањем неке занатске делатности, ми смо испитаницима управо понудили те одговоре. Конкретно је било понуђено четири одговора: радник, земљорадник, домаћица и незапослен, за евентуални одговор који није припадао наведеним категоријама, предвидели смо и пети одговор где је требало исписати занимање. Понуђени одговори као и њихова фреквенција упућују на интересантна размишљања и закључивања. Погледајмо табелу број 6:

Табела број 6

занимање \ наст. успех	5		4		3		2		укупно	
радник	4	2,67%	14	9,33%	26	17,33%	9	6,00%	53	35,33%
незапослени	2	1,33%	20	13,33%	32	21,33%	39	26,00%	93	61,99%
остали	/	/	2	1,34%	/	4	2	1,34%	4	2,68%
укупно	6	4,00%	36	24,00%	58	38,67%	50	33,33%	150	100,00%

Радници:

Незапослени:

Остали:

 $\bar{X}=3,24$; $S=0,8226$; $\bar{X}=2,34$; $S=0,8333$; $\bar{X}=3,00$; $S=1,0000$;

Заједнички статистички подаци:

 $\bar{X}=2,97$; $S=0,8562$; $\chi^2 - \text{квадрат}=14,24$; $C=0,30$.

$$df \text{ за } 6 \begin{cases} 0,05=12,592 \\ 0,01=16,312 \end{cases}$$

Из напред приказане табеле видимо да су сви анкетирани полазници постигли позитиван успех. Може се даље приметити да су полазници груписани у три категорије. За овакву класификацију смо се одлучили јер се само четири полазника изјаснило да се баве земљорадњом али су се истовремено заокружили одговор да су незапослени. Пошто се налазе на евиденцији СМЗ-а запошљавања ми смо их условно сврстали у незапослене. Полазнике који су се изјаснили као кројач, службеник, музичар и приватни превозник, сврстали смо у категорију остали.

Из дистрибуције података уочавамо једну озбиљну и забрињавајућу појаву, карактеристичну за све школе оваквог типа у Југославији, велики број полазника је незапослен. Од укупног броја анкетираних њих 93 (61,99%) се изјасни да нису у радном односу, док је 53 (35,33%) радника обухваћено овим истраживањем.

Анализом настаног успеха долазимо до интересантних запажања. Највише је радника са одличним успехом 4 (2,67%) али је зато највише незапослених са врло добрим, добрим, и доводним успехом. Тако је на пример, незапослених са врло добрим успехом 26 (13,33%), са добрим је 32 (21,33%) али је са дово-

лним успехом веома велики број и износи 39 (26,00%).

С друге пак стране примењујемо да је број радника са довољним успехом веома мали и он износи 9 или у процентима 6,00% од укупног броја обухваћених узорком.

Посматрајући појединачне аритметичке средине за -
 кључујемо да су радници у погледу успеха далеко супери-
 орнији од друге две групе. Њихов просек износи чак 5,24
 и са таквом средњом оценом (односно општим успехом) у
 досадашњем раду нисмо се сусрели. Интересантно је да су
 незапослени односно полазници ван радног односа постигли
 доста скромне резултате, чак слабије и од полазника које
 смо сврстали у групу остали. Можемо ли и ти да је њихов
 просек нижи и од заједничког просека, онда је слика о њи-
 ховом(не)успеху комплетна. Можемо већ истакли, на ова-
 ко низак просек полазника ван радног односа утиче велики
 број довољних оцена. Пошто је број полазника у рубрици мали
 јер износи свега четири, то резултате које смо добили у ок-
 виру ове групе не можемо сматрати репрезентативним. Ипак,
 они су значајни из једног другог разлога, јер веома пласти-
 чно показују суштину стандардне девијације. Наиме два пола-
 зника је са врло добрим успехом и два са довољним, па је њи-
 хов просек три, а стандардна девијација износи тачно један.
 Значи одступање од аритметичке средине је један што је ра-
 зумљиво јер смо имали у резултату имали по једнак број по-
 лазника са врло добрим и довољним успехом. Када већ говоримо
 о хомогености резултата истакнимо да су претходне групе
 са мањом стандардном девијацијом, односно са већом хомогено-
 шћу резултата.

Неопходно је сада извести разлоге, који по нашем мишљењу, утичу на диспарат између квалитета успеха који резултира код запослених полазника у односу на незапослене:

- Формиране радне навике које стимулишу полазнике за савлађивање обавеза у школи. Наиме, полазници у свакодневним радним задацима имају већ стечене радне навике, тиме су им постављени васпитно-образовни задаци у настави лакши за усвајање и репродукцију-јер им радни капацитет не недостаје.

- Сигурност на послу, због одстанка на постојећим радним местима. Безбедност одстанка већ запослених полазника на постојећим радним местима је често угрожена приливом школске радне снаге.

- Перспектива на радном месту. Ово је такође, један од момената који стимулише упорне полазнике да показују запажене резултате у савлађивању градива на основношколском нивоу, јер оно представља основу за даље стручно образовање за које су радници по правилу животно заинтересовани.

- Због побољшања сопственог стандарда. Један од фактора да се побољша сопствени стандард, као и стандард породице је итекако стимулативан фактор у односу на успех школовања радника из производње. Из праксе су нам познати примери да су радници у савлађивању основношколског градива постизали одличне резултате, када им је саопштено да ће по завршетку основне школе њихова лична примања бити увећана за 20%. У оваквим случајевима и полазници у предмаклим годинама добровољном су се пријављивали и са успехом савлађивали прелвићено градиво. Сматрамо да овакви примери из праксе указују да се у садашњим економским условима радници могу стимулисати да заврше основну школу уколико постоји могућност да се њихов стандард

по завршетку istog подигне на виши ниво.

-Због сопствене надградње (чиме се подиже ауторитет полазника и у породици) стицањем нових знања из разних области долази до надградње полазника, чиме расте и ауторитет у породици, нарочито је важно сагледати овај фактор кроз призму родитеља деца.

-Због равноправности са осталим радним људима (који су већ стекли одређени ниво знања, почев од основног па до високошколског) у доношењу самоуправних аката дате радне организације. На садашњој етапи развоја самоуправних односа у нашем друштву, а посебно у радним организацијама материјалне производње, неписмен радник је у инфериорнијем (подређенијем) положају у односу на остале, па се отуда код њих јавља тежња да стекну основно образовање и тиме буду равноправни чланови своје радне организације. Другим речима, уколико је радник са већим нивоом знања има више могућности да активно учествује у доношењу и практичној реализацији свих самоуправних аката, па је у повлашћенијем положају у односу на раднике који су без школе.

-Због осећања комплекса ниже вредности у односу на остале раднике и радне људе у радној организацији. Овај разлог проистиче из претходног, јер радник без школе не само да незна да прочита одређени текст, него је и његов речник са веома скромним фондом речи, што га онемогућава да узме активног учешћа на разним зборовима радних људи и тиме да одређени допринос у решавању одређених проблема. Због тога се јавља тежња већине радника да стекну нова знања и тиме промене свој статус за који смо истакли да је релативно низак.

(Во наше размислање не бити изолитно ако не бисмо навели и разлоге који условљавају слабији успех полазника ван радног односа. По нашем мишљењу, ови разлози би били:

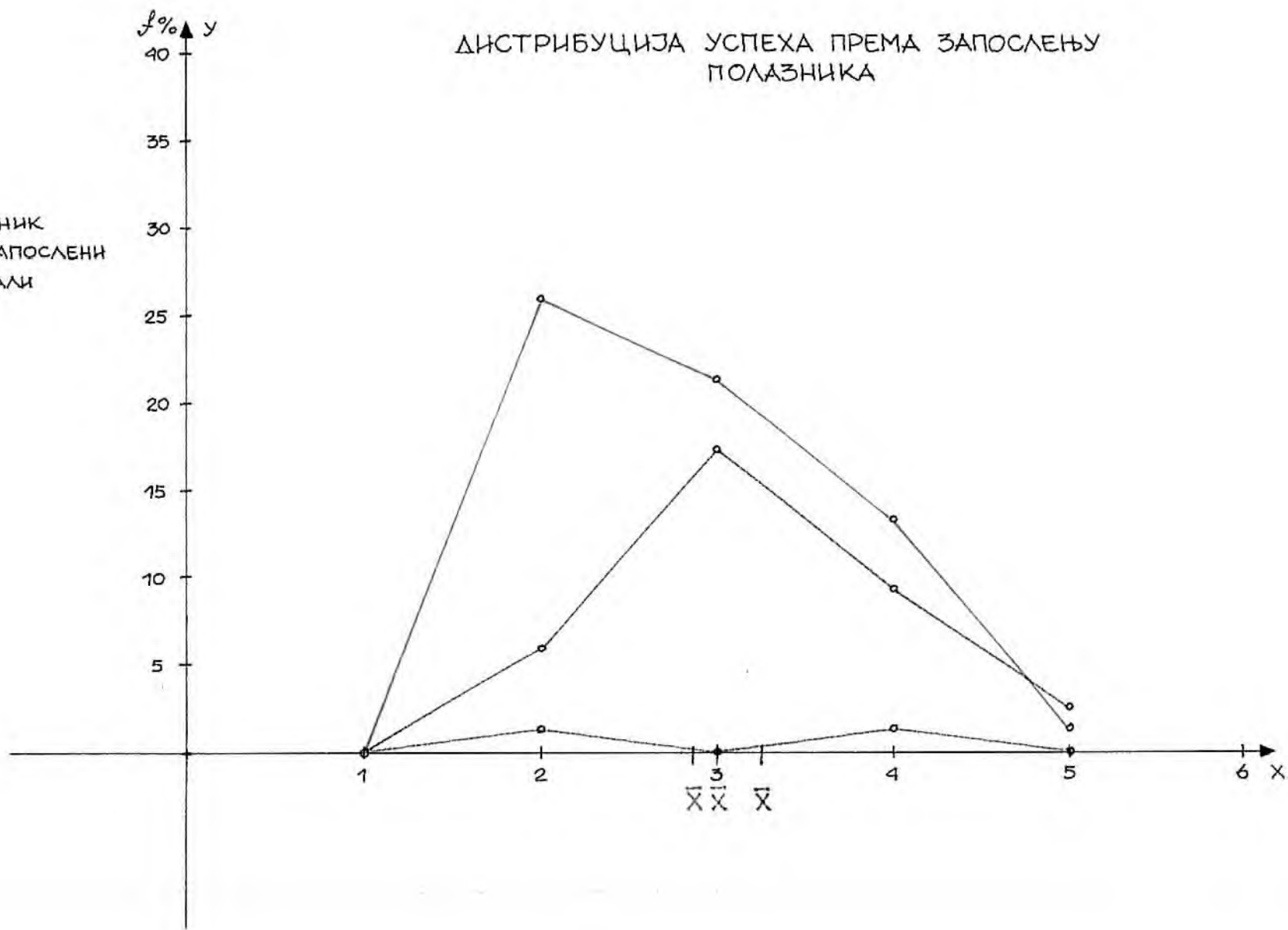
-Одсуство радних навика. Полазени од искуственог сазнања, да одрасли настављају школовање после паузе од десет и више година, разумљиво је да они не поседују одређене радне навике. Одсуство радних навика, као што знамо, негативно се одражава на наставни успех на свим ступњевима школовања, што значи да основно образовање одраслих не претставља изузетак.

-Висока фреквенција незапослених лица на СМЗ-овима запошљавања са дугим низом година чекања дестимулативно делује на психу ових полазника. овај проблем је посебно изражен у неразвијеним срединама где је по правилу и највећи број одраслих са незавршеном основном школом.

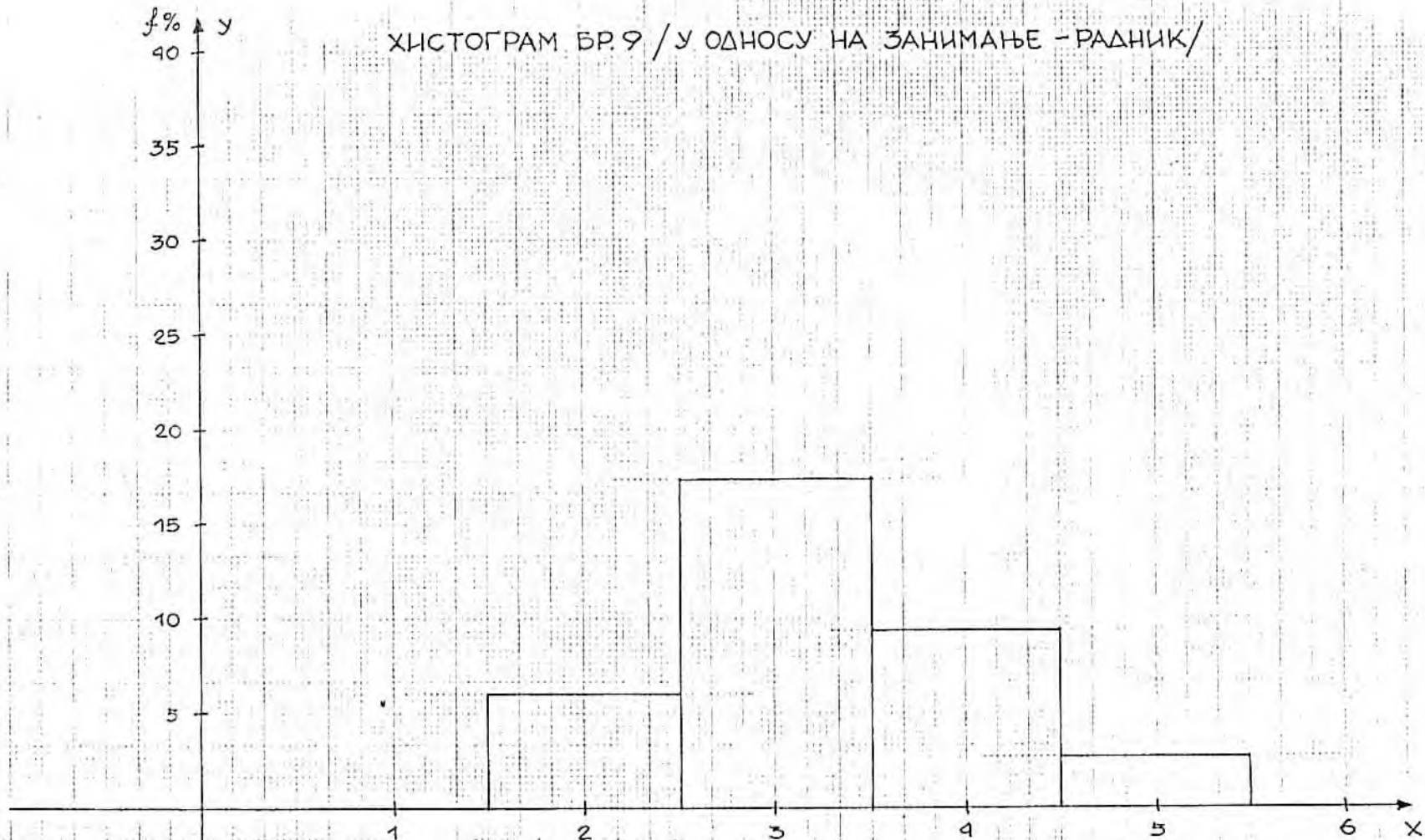
Статистичка значајност Хи-квадрата на ниво 0,05 и делимично С-кофицијент указују на зависност успеха у основном образовању одраслих у односу на занимање полазника. Будући да Хи-квадрат тест својом вредношћу прелази само ниво од 0,05 у ситуацији смо да са сигурношћу од 95% можемо закључити да занимање полазника има утицаја на наставни успех. Разуме се да и разлоге који доводе до ове појаве можемо са том вероватношћом прихватити. (Табела која приказује вредности теоријске фреквенције дата је у прилогу на страни 147).

ДИСТРИБУЦИЈА УСПЕХА ПРЕМА ЗАПОСЛЕЊУ ПОЛАЗНИКА

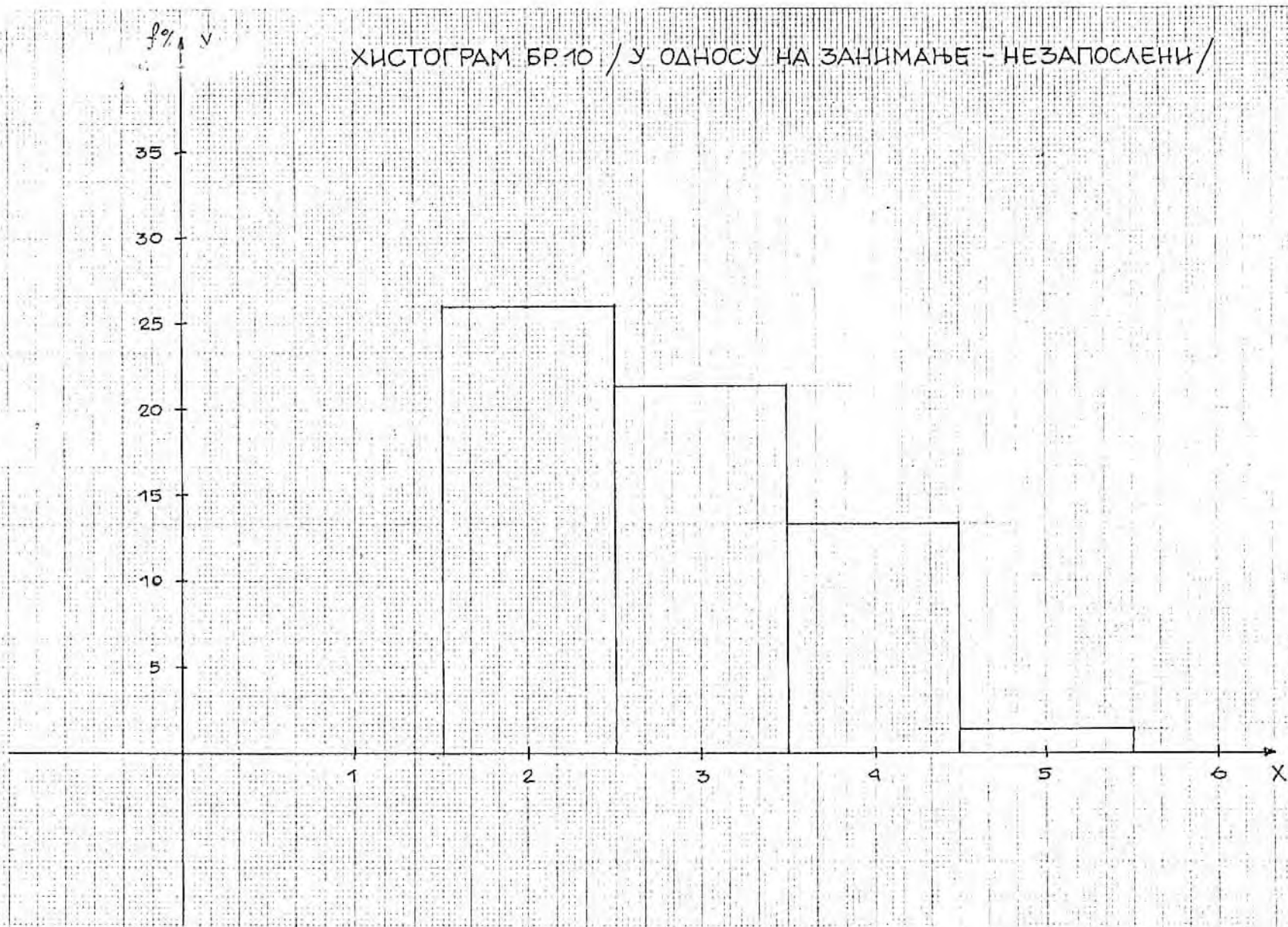
- ▣ РАДНИК
- ▣ НЕЗАПОСЛЕНИ
- ▣ ОСТАЛИ



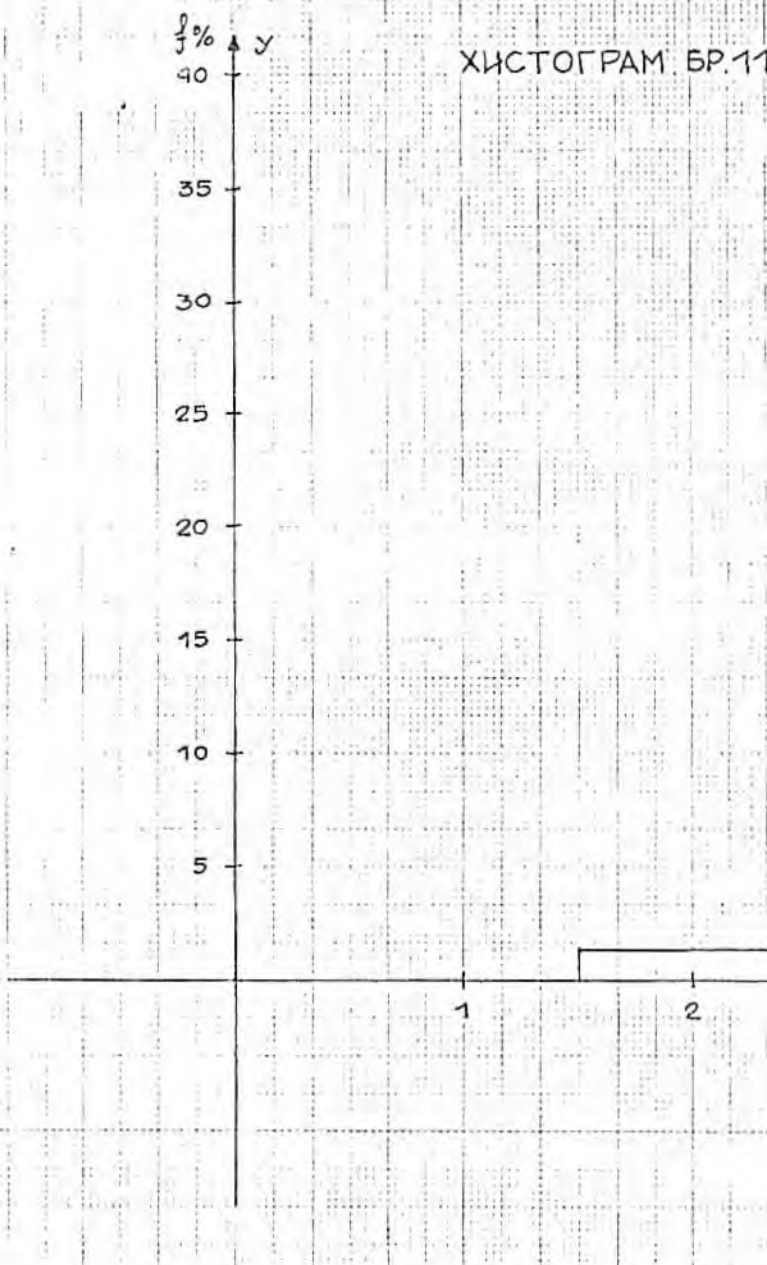
ХИСТОГРАМ БР.9 /У ОДНОСУ НА ЗАНИМАЊЕ - РАДНИК/



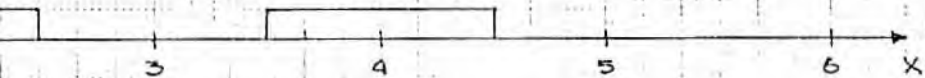
ХИСТОГРАМ БР.10 / У ОДНОСУ НА ЗАНИМАЊЕ - НЕЗАПОСЛЕНИ /



ХИСТОГРАМ. БР. 11



/ У ОДНОСУ НА ЗАНИМАЊЕ - ОСТАЛИ /



5. УТИЦАЈ СОЦИЈАЛНОГ СТАТУСА ПОЛАЗНИКА НА ЊИХОВ НАСТАВНИ УСПЕХ

За утврђивање социјалног статуса полазника користили смо следећа питања:

- Да ли учествујете у друштвено - политичком животу своје месне заједнице ?
- Уколико сте у радном односу, да ли имате неку самоу-правну функцију ?
- Уколико сте у радном односу да ли учествујете у друштвено - политичком животу своје радне организације (на политичким скуповима, у политичким телима и слично)?
- Уколико сте одговорили са да, у којој мери учествујете?

На основу напред наведених питања све анкетирани полазници смо груписали у две групе. Њих чине полазници који су :

- Друштвено-политички ангажовани у месним заједницама и полазници ангажовани у радним организацијама.
- Другу групу чине полазници који су друштвено не ангажовани у месној заједници или радној организацији.

На основу података добијених путем анкетирања стиче се утисак да су полазници школе за основно образовање одраслих у веома малој мери друштвено-политички ангажовани. То недвосмислено потврђује чињеница да је међу анкетираним полазницима веома мали број чланова Савеза комуниста,

За даљу и потпунију анализу података неопходно

је да прикажемо табеле које приказују резултате значајне за наше истраживање. Ево тих табела:

Табела број 7

наст.успех	5	4	3	2	укупно
друш.пол. ангажов.у М.З.					
друшт.ангажов.	5 4,00%	13 12,00%	20 13,34%	8 5,33%	52 34,07%
друшт.неангажов.	/ /	15 12,00%	33 25,33%	42 28,00%	93 65,33%
укупно	6 4,00%	35 24,00%	53 38,07%	50 33,33%	150 100,00%

Друштвено-политички ангажовани: Друштв.-политички неангажовани:

$\bar{X}=3.42$; $\sigma=0,38$; $\bar{X}=2,75$; $\sigma=0,74$;

Заједнички подаци: $\bar{X}=2,97$; Хи-квадрат=17,23 ; $C=0,32$.

$$df \text{ за } \begin{cases} 0,05=7,815 \\ 0,01=11,341 \end{cases}$$

Табела број 8

наст.успех	5	4	3	2	укупно
др.-пол. ангажован.у СУР-у					
друшт.ангажовани	4 7,02%	5 8,77%	6 10,53%	/ /	15 20,32%
друшт.неангажовани	/	11 19,30%	20 35,08%	11 19,30%	42 73,68%
укупно	4 7,02%	16 28,07%	26 45,61%	11 19,30%	57 100%

Друштвено-политич. ангажовани: Друшт.-пол. неангажовани:

$\bar{X}=3,87$; $S=0,80$. $\bar{X}=3,00$; $S=0,72$.

Заједнички подаци:

$\bar{X}=3,23$; Хи-квадрат=15,49 ; $S=0,40$.

$$df \text{ за } 3 \begin{cases} 0,05 = 7,115 \\ 0,01 = 11,341 \end{cases}$$

Најпре ћемо извршити анализу података датих у табели 7. Број полазника (34,07%) друштвено-политички ангажованих у МЗ указује на њихову велику пасивност и незаинтересованост за разрешавање друштвених и политичких проблема своје средине. Ова анализа указује на чињеницу да су полазници са бољим успехом активнији у друштвено-политичком животу средине у којој живе и раде. То недвосмислено потврђује податак да су сви полазници са одличним као и половина са врло добрим успехом друштвено-политички ангажовани.

Из рачунавањем аритметичких средина запазили смо да су полазници, које карактерише велика ангажованост у МЗ, постигли веома висок просек у савлађивању наставних садржаја (3,42) Разлози који су, по нашем мишљењу, довели до ове појаве би били:

- Природна је тежња људи да на свим пољима живота и рада показују своје способности. Тако и полазници са бољим и већим ангажовањем у МЗ желе да буду успешнији у савлађивању наставних садржаја.

- Један од разлога за већим ангажовањем у процесу учења

је и интерес одређеног броја полазника да буду бирани у самоуправне органе ИЗ. Сви полазници активним друштвено-политичким радом стичу одређена знања, која омогућују да се наставни садржаји из друштвених наука у оквиру наставе успешније савладају. Овде можемо говорити и о тзв "повратној спрези", односно о позитивном утицају теоријских знања на успешније савлађивање друштвених проблема. Наиме позната је чињеница да људи са богатим теоријским сазнањима лакше и флексибилније разрешавају одређене друштвене проблеме. Без обзира што, се овде ради о знањима на основношколоком нивоу, сматрамо да у великој мери доприносе активнијем укључивању полазника у самоуправне токове развоја нашег друштва.

Будући да Хи-квадрат својом вредношћу прелази оба нивоа статистичке значајности у могућности смо да са сигурношћу од 99% закључимо да друштвено-политичка ангажованост полазника у месним заједницама условљава и бољи наставни успех.

За потпуније сагледавање друштвено-политичког статуса, пре свега, полазника из радног односа, послужили смо резултатима из следеће табеле. За утврђивање овог статуса користили смо критеријум поседовања односно непоседовања неке самоуправне у радној организацији. Уочљиво мали број радних људи који имају одређену самоуправну функцију (26,32%), још једном потврђује раније изречену констатацију да су полазници у основном образовању, веома мало друштвено-политички ангажовани.

Полазници који имају неку самоуправну функцију показали су веома солидне резултате у савлађивању наставног градива, о чему говори аритметичка средина. Њена вредност износи 3,57 и претставља најбољи успех који је постигнут у оквиру овог истраживања.

И овде статистичка значајност Хи-квадрата на оба нивоа а посебно коефицијент контингенције(0,46) потврђују велику зависност наставног успеха од друштвено-политичке ангажованости полазника у радној организацији. (Видети у прилогу теоријске фреквенције, стр.148) .

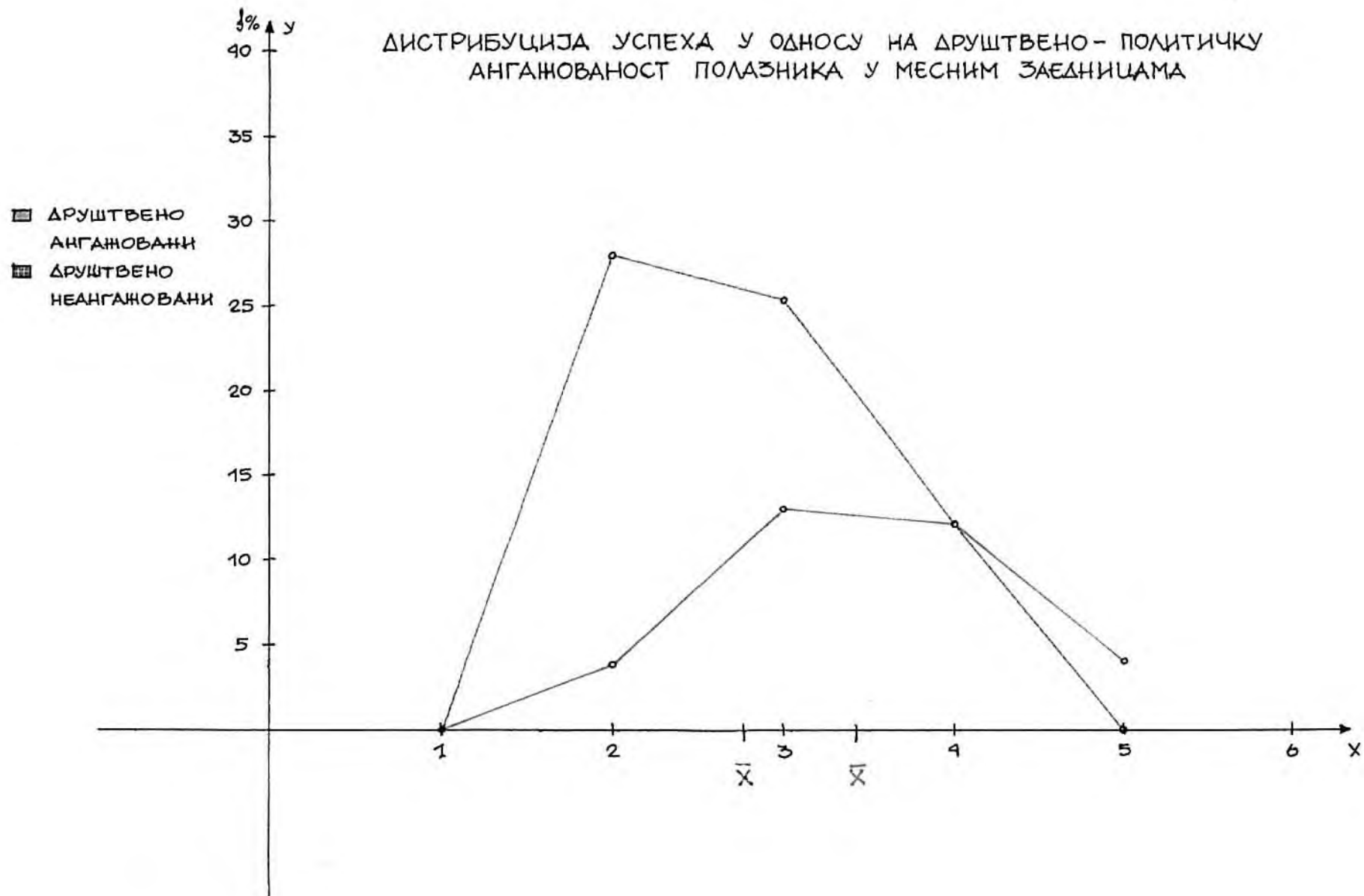
Према томе можемо са сигурношћу од 99% тврдити да социјални статус(који смо ,пре свега, посматрали кроз призму друштвено - политичке ангажованости у ИЗ или СУР-у), у великој мери детерминира наставни успех у основном образовању.

Наше излагање о утицају овог статуса на успех заокружићемо табелом у којој је математичким симболима приказано учешће полазника на самоуправним скуповима у СУР-има.

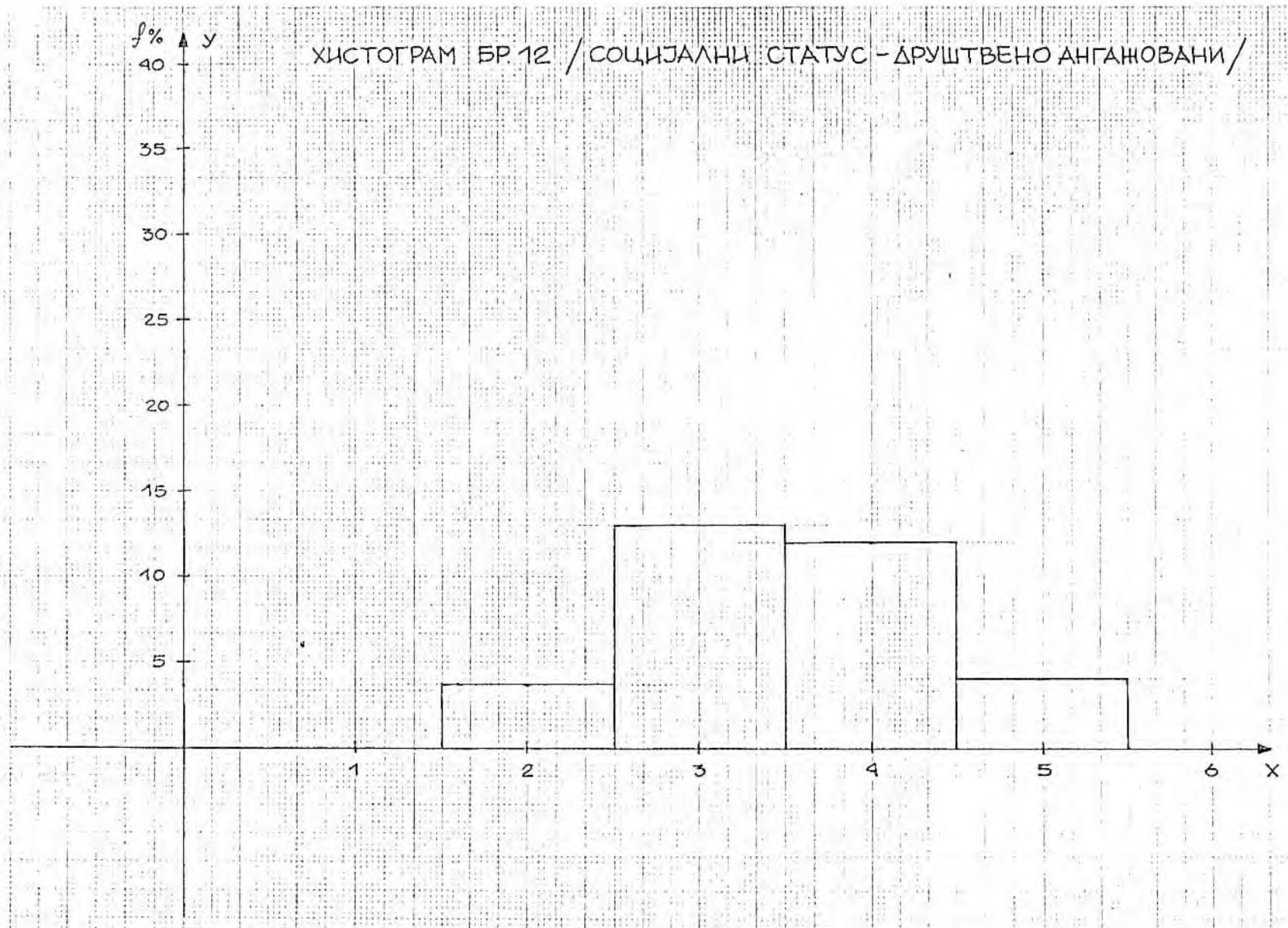
Табела број 9
Ист. успех

учешће на скуповима	5		4		3		2		укупно	
полазници који учествују	4	7,02%	12	21,05%	16	28,07%	7	12,28%	39	68,42%
полазници који не учеств.	/	/	4	7,02%	10	17,54%	4	7,02%	18	31,58%
укупно	4	7,02%	16	28,07%	26	45,61%	11	19,30%	57	100,00%

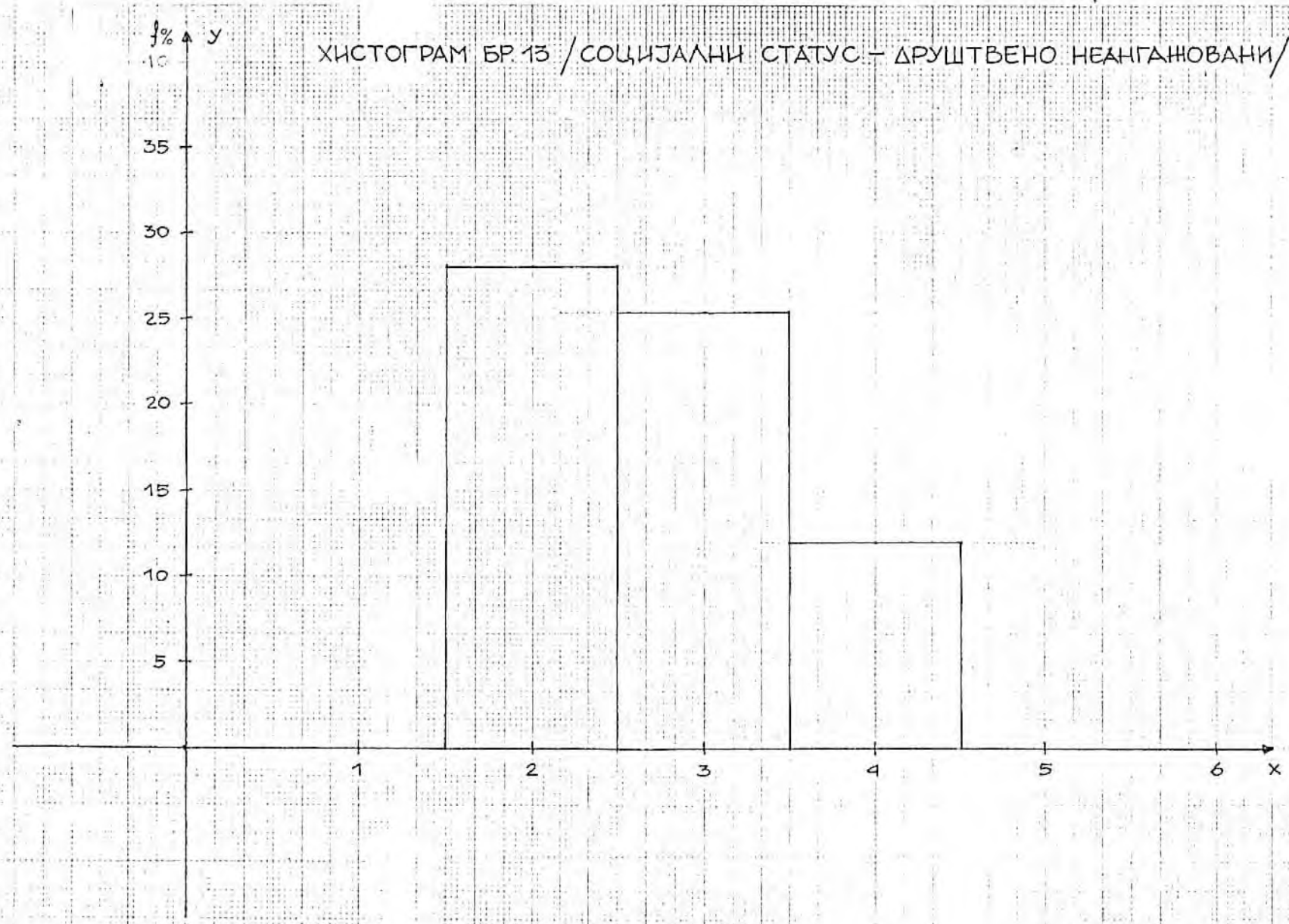
ДИСТРИБУЦИЈА УСПЕХА У ОДНОСУ НА ДРУШТВЕНО - ПОЛИТИЧКУ
АНГАЖОВАНОСТ ПОЛАЗНИКА У МЕСНИМ ЗАЕДНИЦАМА



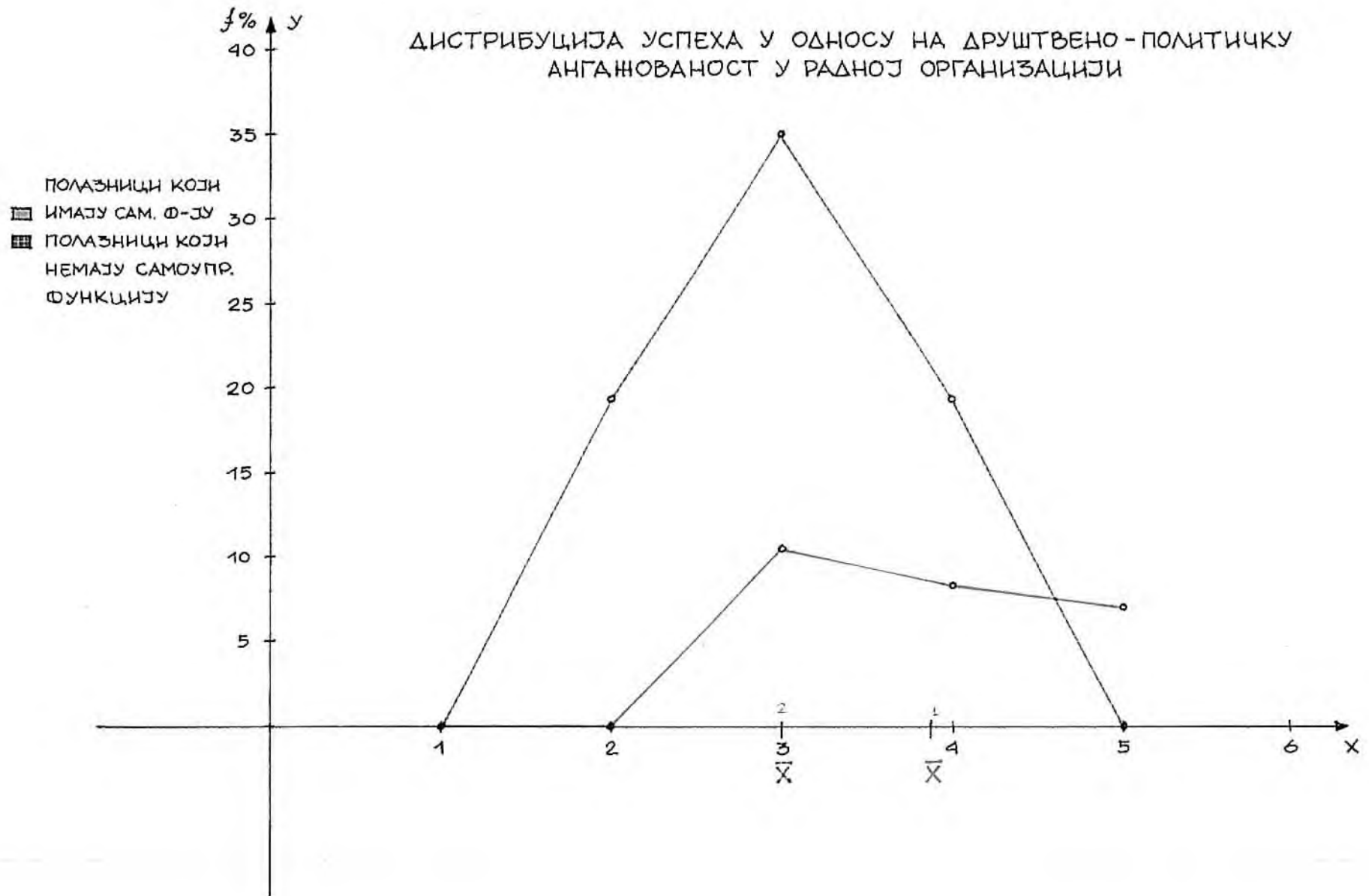
ХИСТОГРАМ БР.12 / СОЦИЈАЛНИ СТАТУС - ДРУШТВЕНО АНГАЖОВАНИ /



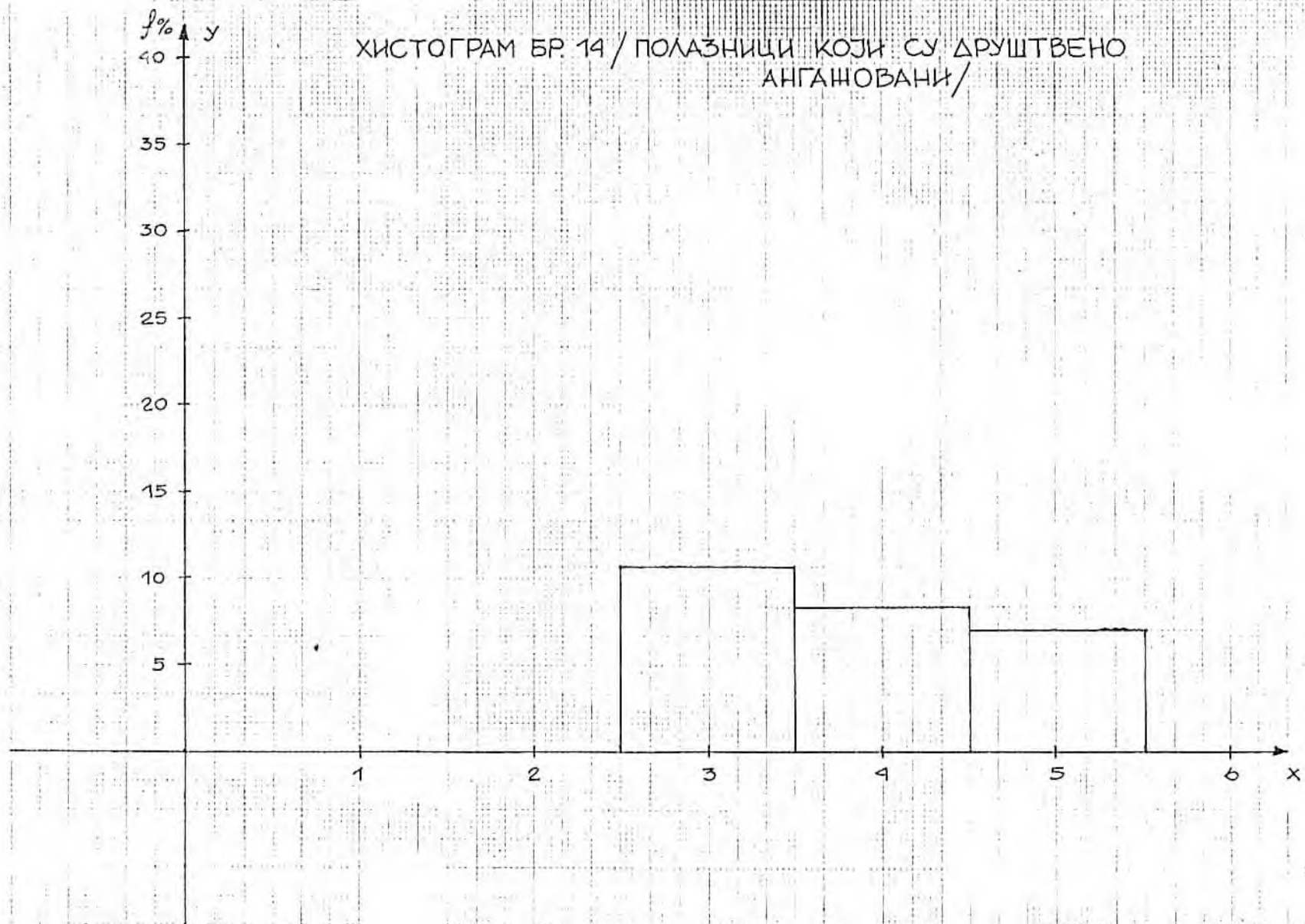
ХИСТОГРАМ БР. 13 /СОЦИЈАЛНИ СТАТУС - ДРУШТВЕНО НЕАНГАЖОВАНИ/



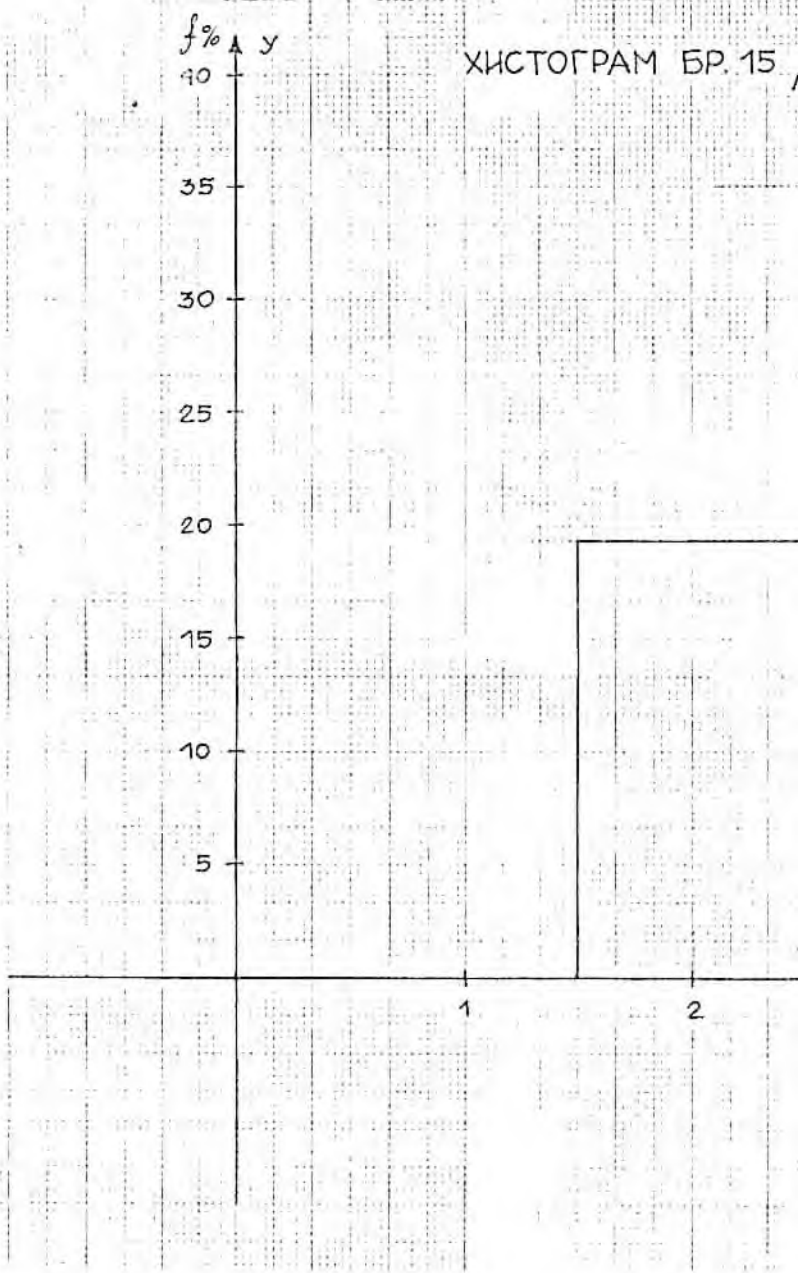
ДИСТРИБУЦИЈА УСПЕХА У ОДНОСУ НА ДРУШТВЕНО-ПОЛИТИЧКУ
АНГАЖОВАНОСТ У РАДНОЈ ОРГАНИЗАЦИЈИ



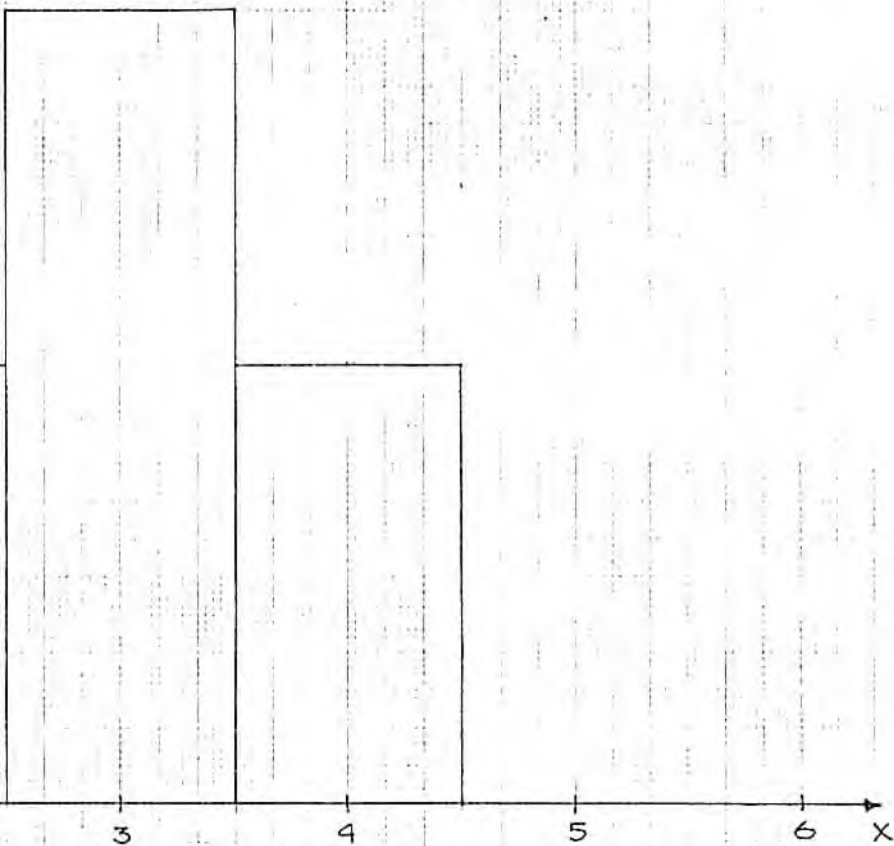
ХИСТОГРАМ БР. 14 / ПОЛАЗНИЦИ КОЈИ СУ ДРУШТВЕНО АНГАЖОВАНИ /



ГИСТОГРАМ БР. 15



/ ПОЛАЗНИЦИ КОЈИ СУ ДРУШТВЕНО
НЕАНГАЖОВАНИ /



6. УТИЦАЈ ЕКОНОМСКОГ СТАТУСА ПОЛАЗНИКА
НА ЊИХОВ НАСТАВНИ УСПЕХ

На основу добијених резултата применом анкетног упитника, све полазнике смо у односу на њихов економски статус условно груписали у три категорије. Ову поделу као и успех полазника илуструје следећа табела :

Табела број 10
наст. успех

економ. статус	5	4	3	2	укупно
број полазника чија су примања до 10.000,00 д.	3 2,00%	17 13,33%	34 22,66%	33 25,34%	92 61,33%
број полазника чија су примања до 20.000,00 д.	/ /	15 10,00%	15 10,00%	12 8,00%	42 28,00%
број полазника чија примања износе преко 20.000	3 2,00%	4 2,66%	9 6,00%	/ /	16 10,66%
укупно	6 4,00%	36 24,00%	58 38,67%	50 33,33%	150 100%

Полазници чија су укупна примања до 10.000,00 динара :

$$\bar{X}=2,34 \quad ; \sigma=0,70 .$$

Полазници чија су укупна примања до 20.000,00 динара :

$$\bar{X}=3,07 \quad ; \sigma=0,93 .$$

Полазници чија су укупна примања преко 20.000,00 динара :

$$\bar{X}=3,52 \quad ; \sigma=0,95 .$$

Заједнички подаци:

$$\bar{X}=2,97 \quad ; \quad \chi^2\text{-квадрат}=22,73 \quad ; \quad S=0,36 .$$

$$df \text{ за } \alpha \begin{cases} 0,05=12,592 \\ 0,01=16,812 \end{cases}$$

На основу добијене дистрибуције запажамо да је највећи број полазника (61,33%) са веома ниским личним примањима (до 10.000,00 динара), док их је најмање са највишим примањима (10,66%). Према томе, наше теоријско размишљање, да су полазници школа за основно образовање одраслих веома слабог материјалног става, овим истраживањем је добило своју потврду.

Интересантно је истаћи да је број полазника са одличним успехом подједнак код прве (са најнижим примањима) и последње (са највишим примањима) групе. Међутим, највећу фреквенцију полазника са довољним успехом имамо код прве групе, док ових полазника уопште нема код треће групе.

Анализом аритметичких средина закључујемо да су полазници са највећим личним примањима постигли и најбољи успех. Доста добар успех олежимо и код средње групе (полазници чија су примања до 20.000,00 динара) јер износи 3,07.

Компаративни осврт на наставни успех указује на његову велику зависност од укупних новчаних примања полазника. Узгледа да високи лични и породични доходак веома позитивно утиче наставни успех у основном образовању

одраслих, јер како другоначије објаснити чињеницу да су полазници са највећим материјалним примањима уједно и са најбољим успехом. Код ових полазника се осећа тежња да успешнијим школовањем обезбеде ново радно место које ће им обезбедити већа лична примања.

Низак материјални статус примењујемо да делује у два смера: полазници постижу најбоље или најслабије наставне резултате. То потврђује и највећи број одличних и довољних полазника, што упућује на закључак да низак економски статус мобилизирајући делује на ползнике да успешније стижу основно образовање. Исто тако, полазници са најнижим личним примањима постижу и најслабије резултате јер су преокупирани проблемима егзистенцијалне природе.

У смислу што објективнијег утврђивања односа између ове две варијабле, одговарајућим статистичким поступцима смо утврдили велику зависност наставног успеха од висине укупних материјалних примања полазника. Наиме, статистичка значајност Хи-квадрата на ниво 0,05 и 0,01 као и коефицијент контингенције потврђују напред истакнути закључак.

- Δο 10 000
- Δο 20 000
- ΠΡΕΚΟ 20 000

y %

35

30

25

20

15

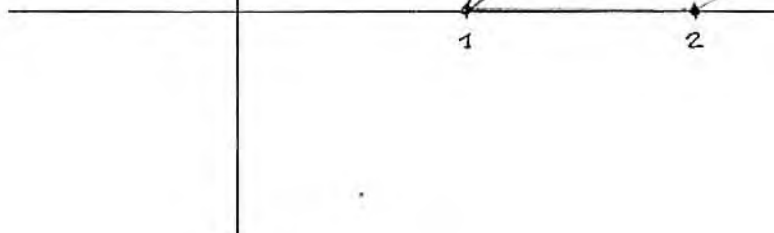
10

5

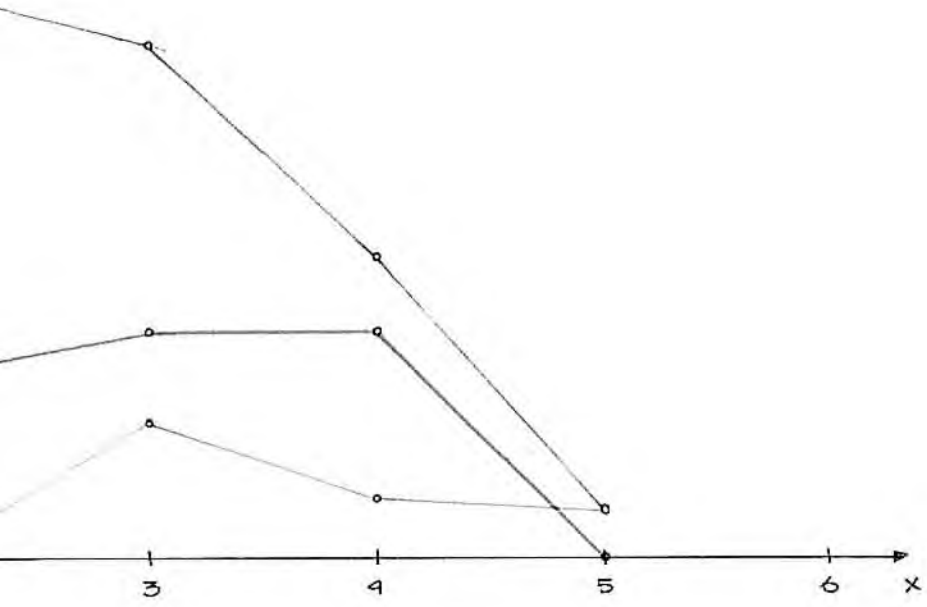
1

2

ΔΙΣΤΡΙΒΟΥЦИЈА



УСПЕХА У ОДНОСУ НА МАТЕРИЈАЛНИ СТАТУС



7. УТИЦАЈ МОТИВАЦИЈЕ НА НАСТАВНИ УСПЕХ

У следећој табели ћемо приказати податке који се односе на утицај мотивације полазника на њихов успех.

Табела број 11

наст.успех ниво аспирације	5	4	3	2	укупно
1	4 2,67%	14 9,33%	22 14,67%	13 8,67%	53 35,33%
2	12 1,33%	12 8,00%	5 3,33%	11 7,34%	30 20%
3	/ /	/ /	15 10,00%	/ /	15 10%
4	/ /	/ /	3 2,00%	2 1,33%	5 3,33%
5	/ /	1 0,67%	5 3,33%	4 2,67%	10 6,67%
6	/ / /	/ /	7 4,67%	5 3,33%	12 8,00%
7	/ / /	5 3,33%	1 0,67%	2 1,33%	8 5,33%
8	/ /	4 2,67%	/ /	13 8,67%	17 11,34%
укупно	6 4,00%	36 24,00%	53 38,67%	50 33,33%	150 100%

На основу истакнутих података у табели Број 11, можемо запазити следећу дистинкцију фреквенције мотива:

Ниво аспирације	Ф	%
1. Зато што желим да стекнем одређену стручност-звање и да се запослим	53	35,33
2. Да бих сачувао радно место	30	20,00
3. Да бих наставио даље школовање	15	10,00
4. Одлучио сам се под утицајем чл. породице	5	3,33
5. Одлучио сам се под утицајем другова и пријатеља	10	6,67
6. Да бих доказао да могу успешно да учим	12	8,00
7. Да бих постао равноправан и цевен у друштву	8	5,33
8. Одлучио сам се под принудом од стране радне организације у којој радим	17	11,34

Сада ћемо навести резултате до којих смо дошли даљом статистичком обрадом података. Из техничких разлога ћемо наведене мотиве приказати бројевима који им одговарају.

1. $\bar{X}=3,17$; $\sigma=0,8846$.
2. $\bar{X}=3,17$; $\sigma=1,0027$.
3. $\bar{X}=3,00$; $\sigma=0,0000$.
4. $\bar{X}=2,60$; $\sigma=0,4899$.
5. $\bar{X}=2,70$; $\sigma=0,6403$.
6. $\bar{X}=2,58$; $\sigma=0,1863$.
7. $\bar{X}=3,37$; $\sigma=0,8570$.
8. $\bar{X}=2,47$; $\sigma=0,8484$.

Статистички подаци заједнички за целу групу:

$$\bar{X}=2,97 \quad ; \quad \chi^2=66,64 \quad ; \quad C=0,55 .$$

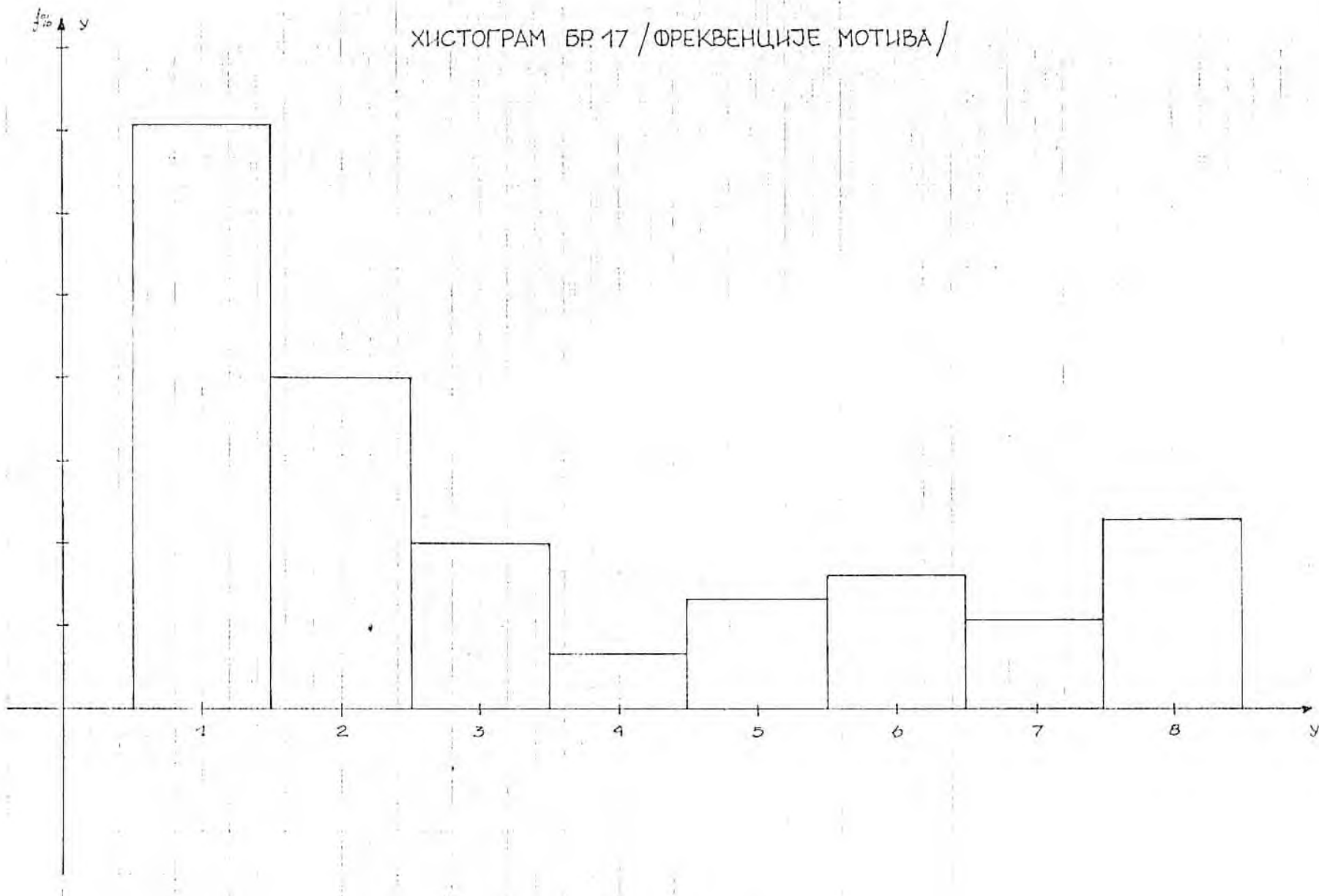
$$df \text{ за } 21 \begin{cases} 0,05=32,071 \\ 0,01=38,932 \end{cases}$$

Из дистрибуције података запажамо веома интересантне односе и релације између појединих нивоа аспирације и наставног успеха у основном образовању одраслих. Најфреквентнији су мотиви који проистичу из материјалне заинтересованости, а то су у нашем случају: жеља да се стекне одређена стручност-звање и да се запосли (35,33%), и да би се сачувало радно место (20,00%).

Мотиви који извиру из потреба самопотврђивања такође су веома фреквентни мотиви. У нашем случају то је жеља да се постане равноправан и цењен у друштву као и мотив којим се доказује да може полазник успешно да учи.

Следећу групу чине мотиви који у основи имају принуду, у нашем случају је жеља за наставак школовања под принудом од стране радне организације у којој

ХИСТОГРАМ БР. 17 / ФРЕКВЕНЦИЈЕ МОТИВА /

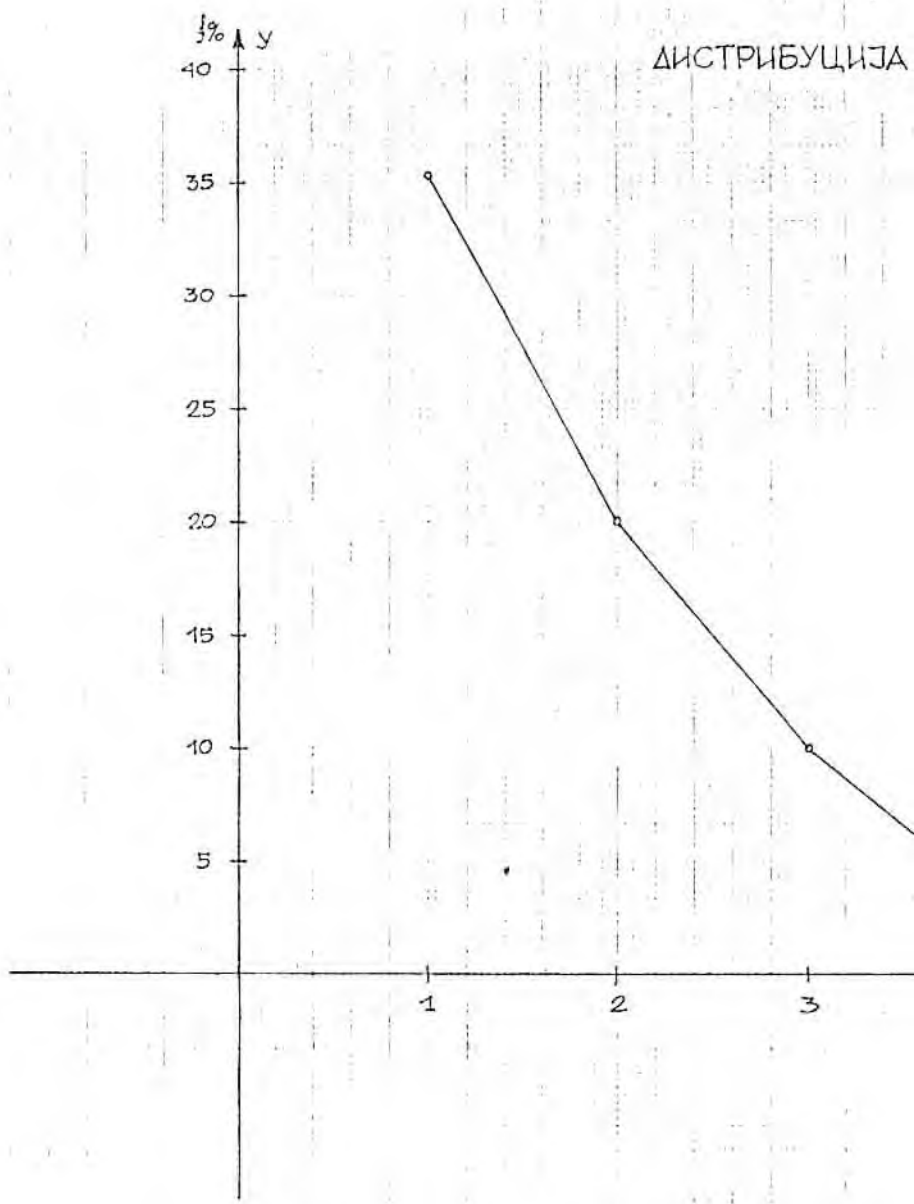


полазник ради. Углавном у сазнају да су на ово питање одговарали само полазници из радиог односа онда више број (29, 32%) указује да му у основном образовању треба поклинити много више пажње.

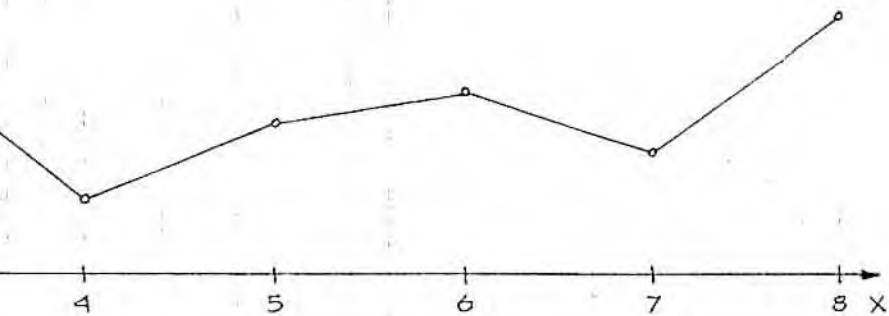
Анализом односа сваког мотива и наставног успеха запажамо да су најбољи успех постигли полазници који су, пре свега мотивисани за наставак школовања, материјалном заинтересованошћу или потребом самопстврђивања.

Из табеле број 11 у којима су изнети добијени резултати у вези са стварним избором мотива и њиховог утицаја на успех, види се да са сигурношћу од 99% можемо говорити о позитивном утицају мотивације на наставни успех у основном образовању. То недвосмислено потврђује вредност Хи-квадрата на оба нивоа као коефицијент контингенције.

На крају можемо рећи, да сви подаци добијени овим истраживањем нису до краја искорисћени. Да је то учињено рад би у великој мери превазишао оквире које смо на почетку поставили. Углавном то су питања која указују на општи статус полазника. Било би интересантно вршити даља укрштавања ових података, како би смо открили и друге факторе релевантне за постизање бољих резултата у основном образовању одраслих.



ФРЕКВЕНЦИЈЕ МОТИВА



ЗАКЉУЧНА РАЗМТРАНА

У претходним материјалима који су се темељили на истраживању које смо обавили, а које се односи на преиспитивање постављених хипотеза, односно, остваривања циља и задатака истраживања, чињенички смо потврдили да су остварени основни захтеви постављени на почетку овог истраживања. Разуме се, да одређени задаци и резултати до којих смо дошли могу се, у одређеној мери, користити за евентуалне провере у другим срединама. На тај начин би смо добили резултате релевантне и за озбиљнија закључивања у овој области. Нарочити преиспитавања интересовали резултати на пољу основног образовања одраслих.

Када је реч о овом истраживању, наше размишљање се у већој или мањој мери односи на све постављене хипотезе. Стога ћемо у наредном тексту појединачно указати на важније моменте њихове валиности а самим тим и практичне применљивости добијених резултата.

1. Наше истраживање је показало да у основном образовању одраслих пол полазника у знатној мери утиче на укупан успех и резултате у настави. Овакав однос произилази из чињенице да су полазници мушког пола, имајући у виду укупну социално-економску и мотивациону структуру полазника, њихово професионално и, радно ангажовање као и њихов третман у породици, у повећанијем положају у односу на полазнике женског пола.

Од значаја је да се истакне да и одређене поволности када је реч о самообразовању полазника мушког пола

што је и истраживање потврдило, такође утичу на њихов бољи успех. Чињеница да је ова хипотеза прихваћена са сигурношћу од 95% указује на могућност да утврђене разлике у некој другој средини могу бити ирелевантне када је у питању наставни успех и његова зависност од пола полазника.

2. Резултати овог андрагошког истраживања не иду у прилог одређеним претпоставкама да узраст полазника битније утиче на наставни успех у основном образовању одраслих. Добијене разлике у погледу наставног успеха међу узрастним групама можемо сматрати случајним, јер то потврђује вредност Хи-квадрата, који није значајан ни на једном од два нивоа. То исто потврђује и коефицијент контингенције чија је вредност доста мала. Међутим, чињеница је да су нешто слабији наставни резултати код старијих полазника (43 - 56 година), али још једном истичемо да то отступање није од релевантног значаја за другојачија закључивања. Нижи степен мотивисаности који је евидентан код ове групе, као и мања могућност намњена нових чињеница, што је условљено одређеним физиолошким чињеницама, у доброј мери се надокнађује већим искуством, а самим тим, и могућношћу повезивања односа и долажења до одређених синтеза.

3. И код утврђивања корелационе повезаности и утицаја социјално-културне средине на наставни успех, дошли смо до истих резултата као и у доказивању претходних хипотеза. Наиме показало се оправданим претпоставити да ће успех у основном образовању одраслих са вероватноћом од 95% зависити од места становања полазника (град-приградско насеље-село). И ранија теоријска и практична сазнава упућују на закључак да удаљеност

места школовања у знатној мери утиче на успех. Посебно је карактеристична појава осипања полазника чије је место становања удаљено више километара од школе.

4. Резултати истраживања показују да и врста занимања у одређеној мери утиче на наставни успех у основном образовању одраслих. Статистичка значајност Хи-квадрата кас и коефицијент контингенције указују да и ову претпоставку можемо прихватити са сигурношћу од 95%. Овде треба имати у виду и потешкоћу код прецизнијег одређивања врсте занимања, јер се један број анкетираних полазника различито исказује у појединим ситуацијама (радник-земљорадник-запослен-незапослен). Посебно је карактеристична појава да се полазници који могу живети од пољопривреде изјашњавају да су незапослени. Оваква тенденција указује на два битна момента: на још увек недовољно сигуран статус пољопривредника у нашем друштву и друго, да се пријављивањем при одговарајућем СИЗ-у запошљавања стиче и законска основа за заснивање радног односа, без обзира да ли та лица поседују неке друге изворе прихода. Истраживање је показало, а што смо на почетку претпоставили, да полазници у основном образовању одраслих, углавном преферирају занимању радник, или су пак то незапослена лица.

5. Од досад истакнутих варијабли чији смо утицај и корелациону повезаност испитивали у односу на наставни успех, можемо са сигурношћу од 99% тврдити да социјално-политички статус детерминира успех у основном образовању одраслих. На то нас упућује статистичка значајност Хи-квадрата на оба нивоа, као и врло висока вредност коефицијента контингенције.

Ovo se posebno odnosi na ovaj deo anketiranih polaznika koji je u većoj mери društveno-politički angažovan u mеnskoj zajednici или овој организацији. Овои полазника са слабије израженим друштвено-političkim ангажманом, показала је и скромније наставне резултате.

6. Uticaj економског статуса на наставни успех, такође заслужује да буде istакнут. Према добијеним резултатима можемо сматрати потврђеном претпоставком да постоји корелациона веза између економског статуса и успеха. овде запажамо тенденцију да полазници са вишим личним и породичним примљивима показују бољи успех. Исто тако и код полазника са најнижим приходима постоји интерес за успешније савлађивање наставних садржаја. Изгледа да је код првих тежа да се тој материјални статус задржи или увећа а код других се јављају покретачи егзистенцијалне природе у циљу побољшања незавидног материјалног става.

7. Психолoшкy претпоставку да мотивација у учењу успиште, па и у учењу савесних, има прворазредни значај, потврдило је и ово андрагошко истраживање. Међу осам покушених мотива има оних са већим или мањим друштвеним рангом, са већим дидактичким импликацијама и што је за нас посебно важно мање или више захвалних са аспекта учења. Једна за стицање одређене стручности као потреба да се сачува радно место (код свега полазника из радног статуса) су најпревалентнији мотиви. Нагли развој науке и технике у светском и југословенским размерама има одраз

и на промену понашања наших грађана и радних људи у смислу повећане жеље за вишом квалификацијом. На основу изнетих погледа можемо закључити да одређени фактори детерминишу ниво аспирације. Међу тим факторима најзначајнији је образовни статус. Илазећи од образовног статуса наших испитаника, који је веома низак, запажамо тенденцију за вишом квалификацијом и у непосредној вези са овим мотив који има материјалне побуде.

Кратка експликација истраживачких резултата у вези са постављеним (посебним) хипотезама указује на одређену функционалност зависност модела у односу на те факторе.

Генерална хипотеза, којом смо претпоставили да постоји одређена корелациона повезаност између социјалног, економског и мотивационог статуса с једне и наставног успеха с друге стране, у потпуности је потврђена јер је вредност Хи-квадрата на оба нивоа статистички значајан. Основне поставке изнете у доказивању посебних хипотеза чија је статистичка значајност (а које претстављају основне компоненте генералне хипотезе) врло висока, можемо прихватити без њиховог понављања.

VIII

ЗАКЉУЦИ И ПРЕДЛОЗИ

Питање потпуног ликвидирања неписмености и стицања основног образовања одраслих је посебно важан задатак свих субјективних снага нашег друштва и већ одавно истакнута порука X конгреса СКЈ: "ликвидација неписмености ... је примаран и неодложан задатак јер је писменост предуслов за сложенији рад, самоуправно и политичко ангажовање сваког човека и његово учествовање у културном животу."

И поред оваквих порука од стране највиших форума (државних и политичких) број одраслих са незавршеном основном школом још увек је велики, што објективно успорава и правилно коришћење савремене технологије, постизање веће продуктивности рада, потпуније укључивање у светску поделу рада, коришћење културних вредности друго,

На основу закључних разматрања и резултата до којих смо дошли али исто тако и од основних друштвених опредељења можемо извести следеће закључке:

- Друштвени договор о описмењавању и основном образовању одраслих (на нивоу СР Србије) да сви грађани до 50 година старости треба до 1985. године стекну елементарну писменост, а сви запослени и пријављени сизовима запошљавања до 40 година старости да стекну основно образовање.

Статистички подаци о броју неписмености и без основне школе указују да ова акција неће моћи успешно да се реализује до краја 1984. године. Сматрамо да је недовољно

присуство андрагошке науке у решавању овог проблема, један од основних узрока да се на пољу основног образовања постижу тако скромни резултати.

-У циљу успешнијег решавања основног образовања СРЗ-ови основног образовања би требало да на свом подручју изврши анализу неписмености, а онда усвоји годишњи план реализације образовања одраслих.

-Обезбеђивање материјалних средстава школама и другим институцијама као и уџбеника и другог прибора за полазнике.

-Одређеним законским регулативама обавезати организације удруженог рада да дају свој пуни допринос у материјалном и организационом погледу. Често пута се показало ефикасним ослобађање од радних обавеза у време похађања наставе.

Можда би и ову могућност требало искористити за постизање бољих образовних резултата код полазника из радног односа.

-Даља перспектива у погледу образовања полазника са завршеном основном школом је, и поред извршених реформских промена, још увек неизвесна. Како ова чињеница дестимулативно делује на ове полазнике, то и на овом плану треба преузети конкретне мере.

-У погледу дидактичке заснованости основну улогу имају школе и одељења која се баве основним образовањем одраслих, односно наставници и стручни сарадници који раде на конкретној реализацији ових проблема. Практична сазнања до којих се долази вишегодишњим радом, а и наше истраживање је указало да у погледу начина рада, формирању образовно-васпитних група, програмских садржаја и у вези са тим уџбеника, као и мотивацији за учење треба водити радикалне мере.

Основни носiocni tih problema bi bili nastavnici, pod uslovom da su teorijski potkovani.

Prema tome, na kraju mozemo zakljuciti da smo nashim istrazivanjem potvrdili optimisticka pogleda i saznanja nekih nashih eminentnih psihologa, da su mogucnosti i granice ucenja odraslog човека zapravo velike. Potrebno je otkriti faktore i pokretace koji determiniraju uspehnu realizaciju svih postavjenih zadatka na polju obrazovanja odraslih, a za to su potrebna i neophodna kompleksna istrazivanja. Smatramo da je ovaj nash rad samo jedan skroman poduhvat u nizu sledehkih istrazivanja.

КОРИШЋЕНА И ЦИТИРАНА ЛИТЕРАТУРА

1. Андриловић, др Владо, Како одрастао човјек учи, Загреб, 1976.
2. Безданов, др Стеван, Тито о васпитању и образовању, Београд, 1977.
3. Група аутора, Основи војне андрагогије, Војноиздавачки завод, Београд, 1967.
4. Група аутора, Интереси, мотиви и професионална оријентација, Скопје.
5. Дамјановски, Анатоли, Пројектирање на педагошките појави, Прирачник, методологија на истражување на васпитанието и образованието, Скопје, 1977.
6. Десети конгрес СФЈ, Документи, Београд, 1974.
7. Дванаести конгрес СФЈ, Издавачки центар Комунист, Београд, 1982.
8. Економски лексикон, Савремена администрација, Београд, 1982.
9. Ерић, др Јубомир, Психолошки проблеми неуспеха у учењу, Едиција просветног прегледа, Београд, 1976.
10. Енциклопедијски речник педагогије, Загреб, Матица Хрватске, 1963.
11. Енциклопедија лексикографског завода, том 6, Зг. Југословенски лексикографски завод, 1969.
12. Звонаревић, др Младен, Социјална психологија, Загреб, 1976.
13. Звонаревић, др Младен, Примјена психологије у образовању одраслих, Образовање одраслих, свезак 9, Загреб, 1961.
14. Интервју у професионалној оријентацији, Београд, 1966.
15. Качеванда, мр Нада, Вредносне оријентације одраслих и образовање.

16. Креч, Пејвид и Кречвилд, Ричардо, Елементи психологије, Београд, 1969.
17. Крнета, др Лубомир, Педагогија, Београд, 1981.
18. Ковачић, Александар, Организација неких масовних облика рада, Образовање одраслих, Свезак 9, Загреб, 1961.
19. Крајц, др Ана, Мотивација за образовање, Лубљана, 1982.
20. Левин, Владимир, О комунистичком васпитању у школи, Сарајево, 1966.
21. Маслав, Абрахам, Мотивација и личност, Београд, 1982.
22. Мекгарк, Хари, Развој и промена, Београд, 1980.
23. Митић, Војислав, Основни појмови из статистике и статистичке технике, Београд, 1973.
24. Мужић, др Владимир, Методологија педагошког истраживања, Сарајево, 1977.
25. Нешић, др Витомир, Васпитање за самоуправљање, Београд, 1984.
26. Николоски, др Томе, Основи из статистиката во психологијата, Скопје, 1982.
27. Огризовић, др Михајло, Методе образовања одраслих, образовање одраслих, Свезак 9, Загреб, 1961.
28. Основна школа за одрасле у САН Војводини, Нови Сад, 1977.
29. Пајевић, др Десимир, Мотивациони чиниоци избора војне професије, Београд, 1983.
30. Настуовић, др Никола, Образовни циклус, Загреб, Андрагошки центар, 1978.
31. Патаки, др Стјепан, Општа педагогија, Загреб, ЕРЗ, 1961.
32. Поповић, др Владимир, Дидактика, Загреб, 1970.
33. Педагошки речник 1 и 2, Београд, 1967.
34. Продановић, др Ђивко, Основи дидактике, завод за издавање уџбеника СРС, Београд, 1956.

35. Продановић, др Тихомир и Јанковић, др Радисав, Дидактика, Београд, 1974.
36. Продановић, др Тихомир, Савремена схватања о облицима, средствима и методама наставног рада са одраслима, Андрагошке теме, Београд, 1972.
37. Петз, др Борис, Основне статистичке методе за нематематичаре, Загреб, 1961.
38. Самоловчев, др Боривој, Образовање У прошлости и данас, Загреб, 1963.
39. Самоловчев, др Боривој и Дувазбеговић, мр Хакија, Општа андрагогија, Сарајево, 1975.
40. Самоловчев, др Боривој, Основи на андрагогијата, Скопје, 1981.
41. Самоловчев, др Боривој, Теоријске основе војног васпитања и образовања, Београд, 1976.
42. Самоловчев, др Боривој, Проблем приступа функционалној писмености и функционалном основном образовању одраслих, Андрагогија, бр. 3-5, 1975.
43. Самоловчев, др Боривој, Специјалности и принципи у образовању одраслих, образовање одраслих, Свезак 9, Загреб, 1961.
44. Самоловчев, др Боривој, Припреме, обработка и анализа на податоци и извештај за истражувањето, Прирачник, методологија на истражување на воспитанието и образованието, Скопје, 1977.
45. Самоловчев, др Боривој, Основне тенденције у савременом образовању одраслих, Психо-социјалне особености одраслог човека са посебним освртом на одраслог у радном односу (са становишта учења), Андрагошке теме 1, Београд, 1972.

46. Самоловчев, др Бориљој, Методичке основе самоуправног-политичког образовања и васпитања, Београд, 1980.
47. Самоловчев, др Бориљој, Методичке основе марксистичког образовања и идејно-политичког оспособљавања у политичкој школи Савеза синдиката Србије, Београд, 1980.
48. Социолошки лексикон, Савремена администрација, Београд, 1982.
49. Стевановић, др Борислав, Педагошка психологија, Београд, 1958.
50. Теодосић, Радован, Педагогика, Сарајево, 1957.
51. Јолан, Никша, Никола, Перманентно образовање, Сплит, 1976.
52. Јолан, Никша Никола, Повратно образовање, Загреб, 1979.
53. Чувар, др Стине, Школа и творница, Загреб, 1977.

IX

INDEX

A N K E T N I U P I T N I K

C E M 1984.g.

ŠKOLA ZA OSNOVNO OBRAZOVANJE ODRASLIH

I

1. IME I PREZIME _____
2. DAN, MJESEK I GODINA RODJENJA _____
3. Mjesto rođenja _____

4. Mjesto stanovanja
- a) GRAD
- b) prigradsko naselje
- v) SELO

5. ZAVRŠNI ZADNJI RAZRED OSNOVNE ŠKOLE _____

6. VAŠE ZANIMANJE JE:
- a) RADNIK
- b) ZEMLJORADNIK
- v) DOMAĆICA
- g) NEZAPOŠLJEN
- d) _____

7. NAŠI, USLANOVCI ILI RADNE ORGANIZACIJE U KOJOJ STE ZAPOSLENI
(OVO SE PITANJE ODHOSI NA ONE KOJI SU U RADNOM ODNOSU)

8. VAŠE BRAČNO STANJE
- a) OŽENJEN v) UDAVA
- b) NEOŽENJEN g) NEUDANA

9. KOLETO ČLANOVA IMA VAŠA PORODICA ?

- a) DVA ČLANA
- b) TRI ČLANA
- v) ČETIRI ČLANA
- g) _____

I) PREDŠKOLSKOG UZRAŠTA a) JEDNO DETE

10. KOLIKO IMA TE DECE?

- b) DVA DETETA
- v) _____
- g) JEDNO DETE
- d) DVA DETETA

II) ŠKOLSKOG UZRAŠTA

d) _____

11. NAŠE DNEŠNJE ZANIMANJE VAŠEG BRAČNOG DRUGA,
KOLIKO GA IMATE

- a) RADNIK
- b) ZEMLJORADNIK
- v) DOMAĆICA
- g) NEZAPOŠLJEN
- d) _____

12. KOLIKO VAM JE LIČNI DOHODAK IZ RAČKOG OČINOSA?

- a) DO 10.000,00 dinara
- b) DO 20.000,00 dinara
- v) POKO 20.000,00 dinara
- g) _____

13. IMA LI DOHODAK OD POLJOPRIVREDE?

- a) DA
- b) NE

14. KOLIKI VAM JE DOHODAK OD POLJOPRIVREDE ?

- a) DO 10.000,00 din.ZA MESEC DANA
- b) DO 20.000,00 din. za MESEC DANA
- v) _____

15. UTOČNO IMAE DRUGIH PRIHODA, KOLIKO OVI IZNOSE?

- a) DO 10.000,00 din.MESEČNO
- b) DO 20.000,00 din.MESEČNO
- v) _____

16. KOLIKI SU VAM UKUPNI PRIHODI U PORODICI?

- a) DO 10.000,00 din. MESEČNO
- b) DO 20.000,00 din. MESEČNO
- v) POKO 20.000,00 din.MESEČNO
- g) _____

17. KOLIKI JE BROJ ČLANOVA VAŠE PORODICE KOJI PRIVREDJUJU?

- a) JEDAN ČLAN
- b) DVA ČLANA
- v) _____

18. KOLIKI JE BROJ ČLANOVA PORODICE KOJE IZDRŽAVATE?

- a) JEDAN ČLAN
- b) DVA ČLANA
- v) _____

19. GDE ŽIVITE ?

- a) U SVOJOJ KUĆI
- b) U IZNAJMLJENOM STANJU
- v) U STANU U DRUŠTVENOJ SVOJINI
- g)

II

20. DA LI UČESTVUJETE U DRUŠTVENO-POLITIČKOM ŽIVOTU SVOJE MESNE ZAJEDNICE?

- a) DA
- b) NE

21. Ukoliko ste odgovorili sa DA, u kojoj mjeri učestvujete?

- a) VEOMA ČESTO
- b) POKRETNOST
- v) NIKAKO

22. Ukoliko ste u radnom odnosu, da li imate ili u samoupravnu funkciju?

- a) IMAM
- b) NEIMAM

23. Ukoliko ste u radnom odnosu da li učestvujete u društveno-političkom životu svoje radne organizacija (na političkim skupovima, u političkim telima i slično) ?

- a) DA
- b) NE

24. Ukoliko ste odgovorili sa DA, u kojoj mjeri učestvujete?

- a) VEOMA ČESTO
- b) POKRETNOST
- v) NIKAKO

III

U DOLE NAVEDENIM TVRDNJAMA IZBELENUCI SU RAZLOZI ZBOG KOJIH NISTE MOGLI DA SE ODLUČITE ZA NASTAVAK ŠKOLOVANJA. PAŽLJIVO PROČITAJTE SVAKU TVRDNJU I ZAOKRUŽITE ONU (DA ILI NE) KOJA JE ZA VAS ISPRAVNA, BVO TIH TVRDNJI PITANJA

- | | | |
|--|----|----|
| 1. ZATO ŠTO ŽELIM DA STEKNEM ODREĐJENU SE NJUJOMU ZVANJE I DA SE ZAPOS LIM | DA | NE |
| 2. DA BIH OBAVUJAO RADNO MESTO | DA | NE |
| 3. DA BIH NASTAVIO DALJE ŠKOLOVANJE | DA | NE |
| 4. ODLUČIO SAM SE POD UTICAJEM ČLANOVA PORODICE | DA | NE |
| 5. ODLUČIO SAM SE POD UTICAJEM DRUGOVA I PRIJATELJA | DA | NE |
| 6. DA BIH DOKAZAO DA MOGU USPEŠNO DA UČIM | DA | NE |
| 7. DA BIH POSLEAO RAVNOPRAVAN I CENJEN U DRUŠTVU | DA | NE |
| 8. ODLUČIO SAM SE POD PRINUDOM OD STRANE RADNE ORGANIZACIJE U KOJOJ RADIM | DA | NE |

HVALA NA SARADNJI !

Следећа табела приказује издвојене вредности теоријских фреквенција које смо користили приликом тестирања посебних хијстова. Изов редослед се поклапа са редним бројем свих хијстова (стр. 13).

1. (Под полезника)

Наставни успех Пол	5	4	3	2	Укупно
Мушкарци	2,52	13,92	22,43	19,53	58
Жене	3,68	22,08	35,57	30,67	92
Укупно	6,2	36,00	58,00	50,00	150

2. (Узраст полезника)

Наставни успех Узрастни ступњени	5	4	3	2	Укупно
Млађи одрасли	2,52	13,92	22,43	19,53	58
Средовечни	3,28	18,51	31,70	27,34	82
Старији одрасли	0,40	2,40	3,87	3,33	10
Укупно	6	36	58	50	150

3. (Социјално-културна средина из које потиче полазник)

Наставни успех Место становања	5	4	3	2	укупно
Град	2,80	16,80	27,07	23,33	70
Приградско насеље	1,52	9,12	14,69	12,67	38
Село	1,68	10,08	16,24	14,00	42
Укупно	6,00	36,00	58,00	50,00	150

4. (Занимање полазника)

Наставни успех Занимање	5	4	3	2	укупно
Ради	2,12	12,72	20,49	17,67	53
Незапослени	3,72	22,32	35,96	31,00	93
Остали	0,16	0,96	1,55	1,33	4
Укупно	6	36	58	50	150

5а. (Друштвено-политичка ангажованост полазника у месној
заједници)

Наставни успех Друштвена активност	5	4	3	2	укупно
Друштвена ангажованост	2,08	12,48	20,10	17,34	52
Друштвена неангажованост	3,92	23,53	37,90	32,66	98
Укупно	6	36	58	50	150

56. (Друштвено-политичка ангажованост полазника у радној организацији)

Наставни успех Друштвена активност	5	4	3	2	укупно
Полазници који имају самоупр. функ.	1,85	4,22	6,84	2,89	15
Полазници који немају самоуправне функције	2,95	11,78	19,16	8,11	42
Укупно	4	16	26	11	57

6. (Економски статус)

Наставни успех Екон. статус	5	4	3	2	укупно
Примања полазника до 10.000 дин.	3,68	22,08	35,37	30,66	92
Примања полазника до 20.000 дин.	1,68	10,08	16,24	14	42
Преко 20.000 динара	0,64	3,34	6,19	5,53	16
Укупно	6	36	58	50	150

7. (Мотивациони статус)

Наставни успех Ниво аспирације	5	4	3	2	укупно
1	2,12	12,72	20,49	17,67	53
2	1,2	7,2	11,6	10	30
3	0,6	3,6	5,8	5	15
4	0,20	1,20	1,93	1,67	5
5	0,40	2,40	3,87	3,33	10
6	0,43	2,83	4,64	4	12
7	0,32	1,32	3,09	2,67	8
8	0,63	4,03	6,57	5,67	17
Укупно	6	36	53	50	150

на померању неле помисне хипотезе наводимо
деталан поступак израчунавања свих вредности.

Аритметичка средина:

(мушкарци)

$$\bar{X} = \frac{0 \times 6 + 4 \times 13 + 9 \times 28 + 2 \times 11}{58} = \frac{0 + 52 + 252 + 22}{58} = \frac{326}{58} = 5,62$$

(жене)

$$\bar{X} = \frac{0 \times 6 + 4 \times 23 + 3 \times 30 + 2 \times 11}{52} = \frac{0 + 92 + 90 + 22}{52} = \frac{204}{52} = 3,92$$

Стандардна девијација:

(мушкарци)

X	f	fX	fX ²
5	6	30	150
4	13	52	208
3	28	84	252
2	11	22	44
	<u>58</u>	<u>188</u>	<u>654</u>

$$s^2 = \frac{58 \times 654 - 188^2}{58} = \frac{37932 - 35344}{58} = \frac{2588}{58} = 44,62$$

(на потпуно идентичан начин је израчуната стандардна
девијација и у односу на категорију жена)

Хи-квадрат:

$$\chi^2 = \frac{(6-2,32)^2}{2,32} + \frac{(13-17,32)^2}{17,32} + \frac{(28-22,43)^2}{22,43} + \frac{(11-19,33)^2}{19,33} +$$

$$+ \frac{(0-3,68)^2}{3,68} + \frac{(23-22,03)^2}{22,03} + \frac{(30-35,57)^2}{35,57} + \frac{(11-30,67)^2}{30,67} =$$

$$= 17,72.$$