

EVOLUCIJA OBITELJI

Brojni dokumenti pružaju nam dragocjene spoznaje o razvoju i funkciji obitelji kroz povijest. No, u ovome radu ne pretendiramo na širu analizu evolucije obitelji koja bi obuhvaćala vremensko razdoblje “*od najranijih zapisa*” do danas. Zbog namjere da u knjizi prikažemo neke suvremene pravce i tendencije u razvoju i funkcioniranju obitelji, njenoj ulozi u životu djeteta, suvremene pravce u metodici rada s različitim skupinama roditelja, u ovome poglavlju će se razmotriti i neke temeljne karakteristike konvencionalnih i nekonvencionalnih obitelji, koje se sve češće u literaturi pojednostavljeno nazivaju “tradicionalne” i “moderne obitelji”.

MIJENJANJE OBITELJI KROZ POVIJEST

Razumijevanje transformiranja karakteristika obitelji kroz povijest važno je u tumačenju nekih bitnih pojava koje se javljaju unutar obitelji i njena odnosa s okolinom. Evolucija obitelji, utjecaj obitelji na razvoj djeteta, utjecaj na dijete na “moderne” obitelji ili pak obitelji u budućnosti, proučava antropologija, povjest, sociologija, pedagogija, psihologija, teologija, pravo, kao i mnoge druge oblasti.

Iako evolucija obitelji donosi brojne promjene i u ranoj povijesti naše vrste, obitelj je obnašala veliki broj funkcija koje su i danas poznate "moderno obitelji". No, kao osnovne navodimo: *reprodukciju, osiguravanje ekonomske sigurnosti, održavanje urednih odnosa među svojim članovima, socijalizaciju i emocionalnu podršku.*

Ipak je obitelj kao jedna od najstarijih društvenih institucija doživjela je mnoge promjene na individualnom planu, promjene u životnom stilu i obiteljskoj strukturi. Stereotip obitelji izmijenjen je. Brojne povijesne, socijalne, ekonomske i kulturalne promjene reflektirale su se i na promjene u funkcioniranju obitelji. Djeca i mladi ljudi odgajani u današnje vrijeme, u kojem se pokušavaju štoviše promovirati "autoritativne" (tj. demokratske) metode odgoja, umjesto "autoritarnih", teško da i mogu stvoriti stvarnu sliku načina odgoja djece kroz daleku prošlost.

Naime, kroz povijest su neki ekstremni odnosi u obitelji s obzirom na ulogu pojedinca u obitelji bile "normalne" pojave.

Tako je bezrezervno štovanje i idealiziranje majke u obitelji bilo jedno od glavnih obilježja *matrijarhalnih odnosa*. Matrijarhat se pojavio u prvom razdoblju rodovskog uređenja. Kao sigurnim izvorom egzistencije obitelji majka se bavila zemljoradnjom, dok je očeva povremena uloga lovca za egzistenciju obitelji bila uglavnom nesigurna. Za vrijeme matrijarhata djeca su dobivala imena po majci, rodbinski su se odnosi također pratili po majci kao i nasljeđivanje imovine. Zapise o životu, obvezama, pravima, međusobnim odnosima unutar obitelji u kojima je žena, posebice one koje su bile i majke, imale centralni položaj nalazimo u vremenu Herodota, Strabona i Polibija (Carter, B.; McTGoldrick, M., 1989, str. 12). I drugi antički povjesničari pisali su o matrijarhalnom društvenom uređenju kod brojnih izumrlih civilizacija. Matrijarhalni odnosi u obitelji poznati su kod starih Slavena, Germana, Izraelaca i Arapa, ali i kod nekih drugih naroda. Jačanjem uloge muškarca unutar obitelji matrijarhat počinje gubiti svoje dotadašnje značenje. Majka više

nije u centru pozornosti, te sve njene dotadašnje uloge preuzima muškarac, čime žena kroz dugi vremenski period gubi autoritet u obitelji, ali i mnoga dotadašnja prava.

Tako je u drevnoj Grčkoj i Rimu *pater familias* bio jedina nezavisna i neprikosnovena osoba u donošenju svih odluka u obitelji. On je odlučivao o pravilima ponašanja, o vjeri, ekonomskim odnosima, pravima, obvezama, kao i o životu i smrti svakog člana obitelji. S obzirom na to da je otac bio simbolom apsolutne vlasti autoritativni režim koji je vladao u ovih obitelji bio je zasnovan na strahu od oca i njegovih odluka. Pravo majke u odgoju djece bilo je limitirano i odvijalo se isključivo po odlukama oca. Tek nakon njegove smrti, njegovo ime, posjed, autoritet nasljeđivao je drugi muškarac, član obitelji¹. Vrijednost žene u obitelji gledala se jedino kroz reprodukcijску funkciju, tako da su neke ugledne grčke i rimske obitelji zadržavale samo jednu kćer (Breiner, S. J., 1990, str. 30; Langer, W. L., 1974, str. 353-365). U to su vrijeme posebno ugrožena ženska djeca jer su korištena za fizički rad, prostituciju i grubo su zapuššana. Infanticid posebice ženske djece bio je prihvaćen u mnogim kulturama. Ponekad su razlozi infanticida bili i ekonomski, primjerice u Polineziji gdje je brojnoj obitelji bilo teško preživjeti. Ista je praksa bila i u Egiptu, Grčkoj, Rimu kao i u mnogim drugim društvima (Holt, L. E., 1897, str. 191). Platon i Aristotel branili su *infanticid* koji je bio gotovo rutina i smatrao se primjerenom metodom za rješavanje problema novorođenčadi, koja su bila bolesna, izvanbračna ili jednostavno neželjena. Rigidni patrijarhalni odnosi poznati su u Rimskom Carstvu, a kao još okrutniji spominju se oni kod Arapa.

Tek u 19 stoljeću kao posljedica brojnih povijesnih zbivanja i promjena, žena dobiva prava kao što su to kroz dugo vremensko razdoblje do tada imali isključivo muškarci. Ovo je bila jedna od bitnih promjena i u evoluciji obitelji. Ne ulazeći u čitav niz konzekvenci koje se odnose na ravnopravnost spolova, novo nastale promjene posebno su se odnosile na:

ulogu žene u braku,
respektiranje žene u odlukama,
respektiranje žene u kontroli i brizi o djetetu,
poštivanje njene odluke o razvodu,
pravo žene na zaštitu i drugo.

Nesumnjivo, ovime se modificiraju i dotadašnji pogledi na autoritet roditelja.

Razdoblju industrijske revolucije pridaje se poseban značaj u mijenjanju funkcioniranja obitelji. Industrijska revolucija mijenja mnoge ekonomske i socijalne odnose koji su prevladavali do tada, te se stvaraju uvjeti koji ne ohrabruju dotadašnju stereotipnu sliku obitelji kao *oca koji radi i majke koja je kod kuće*. No, upravo za ovo vremensko razdoblje neki sociolozi i psiholozi naklonjeni tradicionalnom modelu objašnjavanja funkcioniranja obitelji, smatrali su kako su upravo ove promjene gdje osim oca i majka radi izvan obitelji, izazvale mnoge probleme kao što su razvodi, mentalna oboljenja, maloljetnička delinkvencija i druge neželjene pojave (Evolution of the Western Family; Encyclopedia. com., Internet, 2001, str. 1).

Ne ulazeći u širu raspravu koliko su ovakve teze u vrijeme današnjih znanstvenih dostignuća prihvatljive, nesumnjivo je odgovor na ova pitanja kojima se ulazi u etiologiju najrazličitijih pojava nadasve složen. Stoga, smatramo kako jedno od danas prihvatljivijih objašnjenja kompleksnih pojava nameće holistički pristup problemu, te neke ekološke teorije, koji složene pojave sagledavaju s aspekta individue, socijalne okoline, ekonomskih uvjeta, kulture i općenito odnosa individue unutar njene životne okoline i društva.

Proučavanje obitelji predmet je interesa različitih područja znanosti. O važnosti obitelji i potrebi njena respektiranja, te o promjenama koje je prate mnogo puta govorio je i papa Ivan Pavao II. s teološke, filozofske i političke perspektive.

U skladu s povijesnim promjenama, transformirane su neke funkcije obitelji. Što je to što današnje obitelji čini "različitom" od prethodnih generacija? U posljednjih nekoliko desetljeća promijenili su se struktura, funkcioniranje i veličina obitelji (Glick, P.C., 1988, str. 861-873). S druge pak strane, neke pojave koje bi se s obzirom na evoluciju obitelji pripisale dalekoj prošlosti, egzistiraju i danas.

Primjerice, unatoč nekim statističkim pokazateljima patrijarhalni otac u današnje vrijeme nije pojava koja je "posve nestala". Štoviše u pojedinim sredinama, posebice uslijed ekonomskih teškoća, ovo je pojava koja se "generacijski" nastavlja i u 21. stoljeću. "Suvremeni" će patrijarhalni otac uslijed sve dulje ekonomske ovisnosti svoje djece od obitelji, uvjetovati njihovo ponašanje"Sve dok su pod istim krovom", "Sve dok te ja izdržavam", "Sve dok ovisiš o meni", "Sve dok se ja pitam". Život u takvom domaćinstvu uskraćuje mnoga prava čak i već odrasle osobe koja zbog nezaposlenosti, školovanja-studija, neosiguranih egzistencijalnih uvijeta za samostalan život ili nekih drugih objektivnih razloga nije u mogućnosti "napustiti" roditeljski dom. Individualne karakteriske, interesi, sposobnosti, potrebe kako djeteta tako i već odrasla čovjeka, nisu prioriteti niti "suvremenih" patrijarhalno nastrojenih roditelja.

Unatoč kontradiktornim stavovima o razlikama ili sličnostima "tradicionalne" i "moderne" obitelji, o gubljenju ili samo transformiranju nekih funkcija obitelji, promjene koje su se dogodile u drugoj polovici 20 stoljeća pokazuju kako se današnja obitelj bitno razlikuje od tradicionalno strukturirane obitelji.

TRADICIONALNE I MODERNE OBITELJI

Brojni su razlozi uslijed kojih je došlo do transformiranja pojedinih funkcija “tradicionalne” i “suvremene” obitelji.

S obzirom na funkcioniranje obitelji tradicionalni razvojni modeli promatrali su obitelj kroz oca, koji je bio uposlen, i majku, koja je ostajala kod kuće. Strukturu obitelji prema tradicionalnim modelima činili su: otac, majka i njihova djeca, te krvni srodnici obitelji: djed, baka, ali i drugi članovi šire obitelji.

Danas nasuprot tome sve više primjećujemo različitu obiteljsku strukturu, koja osim “klasične” strukture – otac, majka, djeca, djed i baka, predstavljaju i:

obitelji razvedenih brakova - binuklearne obitelji,
izvanbračne veze ili
samohrane majke.

Ispitivanja National Survey of Families and Household (Harway, M., 1996, str. 4) pokazuju kako je još samo prije deset godina bilo 28% žena i 16% muškaraca koji su živjeli sami, a tek 5% bilo je izvanbračnih veza. Danas je takva slika bitno drugačija i primjećuje se tendencija sve izraženijega porasta nekada rijetkih pojava. Nepotpune obitelji učestalija su pojava u proteklih dvadesetak godina. Tako, godine 1990. četvrtina djece živjela je samo s jednim roditeljem, dok je 1970. godine nepotpunih obitelji bilo upola manje (U. S. Bureau of the Census, 1991, str. 4).

Iako se većina ovih obitelji odnosi na razvedene brakove, veliki je broj djece koja žive s neudatom majkom. Promjene u bračnom statusu tijekom

dvadeset godina u SAD-u prikazujemo u sljedećoj slici (Slika 1).

Slika 1: BRAČNI STATUS

(U. S. Bureau of the Census, 1991, str. 4)

Teško je odgovoriti koji su sve uzroci koji uvjetuju ljude da žive sami ili unutar nepotpunih obitelji. Činjenica je kako nepotpune obitelji ili ljudi koje žive sami ne moraju imati nižu kvalitetu življenja od drugih ljudi. U suvremenom svijetu žene po vlastitome izboru sve češće preuzimaju ulogu samohrane biološke ili nebiološke majke. K tome, za razliku od samo nekoliko desetljeća unazad, adolescentne majke više nisu rijetka pojava ni "sramota obitelji"².

Promjene koje su se dogodile u odnosu na strukturu obitelji čine neke dotadašnje definicije neadekvatnima. Tako, definicija obitelji prema D. H. Olson i J. DeFrain (1994, str. 9): "*Obitelj je dvoje ili više osoba koje zajednički privređuju, dijele intimu i donose zajedničke životne odluke*", nije više aktualna. Naime, polazeći od ove definicije, tradicionalna bi obitelj bila majka, otac i njihova djeca, no to "ne može" biti i samohrani roditelj.

U mnoštvu razlika s obzirom na pristupe proučavanju obitelji znanstvenici se slažu u tome kako je obitelj *društvena*, odnosno *socijalna* i *biološka* zajednica.

Pokušavajući sintetizirati mnoge varijacije u definiranju obitelji za M. A. Lamonna i A. Riedmanna (1985, str. 39) obitelj je svaka grupa ljudi u braku, krvnom srodstvu, usvajanju, seksualnim i međusobno intimnim odnosima. L. C. Wynne (1988, str. 16) govori o važnosti obitelji posebice u međusobnoj brizi i uzajamnosti, komunikaciji, zadovoljstvu, rješavanju problema. D. Breunlin, R. Schwartz i dr. (1992, 15) život obitelji opisuju kao kompleksan proces u kojem posebnu ulogu ima ljubav, atraktivnost, njega, odgoj, dobronamjernost, koordiniranost, jasna i za sve članove obitelji jednaka pravila ponašanja. Uslijed brojnih promjena koje su nastale s obzirom na strukturu i funkcioniranje obitelji danas govorimo o taksonomiji obitelji. Obiteljska taksonomija (Harway, M., 1996, str. 9), obuhvaća četiri dimenzije: biološku povezanost, bračni status, seksualnu orijentaciju, roditeljsku ulogu i status zaposlenosti (Slika 2).

Slika 2: TAKSONOMIJA OBITELJI

Nesumnjivo, mnogo se promjena dogodilo u dinamici, strukturi, funkcioniranju i interakciji unutar obitelji. Neke karakteristike obitelj treba promatrati i s obzirom na etničku skupinu, socioekonomski status, kulturu, religiju, dob, seksualne preferencije, obiteljsku tradiciju, životni stil, obrazovanje, fizičko i mentalno zdravlje, životne vrijednosti i uvjerenja kao i s obzirom na druge karakteristike. Ekonomski i sociopolitički faktori mijenjaju pogled na rad, roditeljsku odgovornost i dinamiku života. Izvanbračni život, razvodi, ponovne udaje-ženidbe, koje “klasičnu” obitelj transformira u binuklearnu, dovode do socijalnih promjena zbog kojih su bile neminovne i promjene u (re)definiranju – obitelji.

Osim razlika u strukturi, različito funkcioniranje “moderne” od “tradicionalne” obitelji podrazumijeva potrebu razmatranja dnevnih zadaća obitelji, vodstva unutar obitelji, kohezivnosti, promjenama u razvoju i obiteljskim vrijednostima (Murdock, G., 1965, 1988; Harway, M., 1996, str. 7).

Razmotrimo uz kompleksnost različitih tipova struktura obitelji i neke njihove “različite” konstelacije s obzirom na funkcioniranje (Slika 3).

Slika 3: RAZLIČITOST U FUNKCIONIRANJU OBITELJI

Očigledno je kako se s obzirom na samo neke navedene aspekte važne u funkcioniranju obitelji pojavljuju bitne transformacije. Danas je vrlo teško govoriti o obitelji i njezinoj postojnosti. Obitelj je promjenjiva društvena zajednica (Rosić, V., 1998, str. 103) koja u sebi nosi breme naše stvarnosti i svoje uloge ostvaruje uz moguće napore i potporu društva.

Obitelj se mijenja, seli i vraća, ali ostaje zajednica koju veže ljubav, međusobna briga i pomaganje. Ona je bila i bit će i u budućnosti još nenadoknadiivi životni i odgojni čimbenik. Još Aristotel u "Politici" govori o potpunoj nespojivosti ljudske prirode, ali je uvjerenja kako je obitelj "prirodna pojava". Aristotel prepoznaje kako je odnos između članova obitelji zasnovan

na ljubavi i prijateljstvu:

“ Roditelji vole svoje dijete kao što su i njih voljeli”.....” I djeca vole njihove roditelje kao i oni njih.... braća vole jedan drugoga od rođenja kao i njihovi roditelji (1161 b 28; Adriani, P. J., 1991).

Razgovarajući sa studentima (N=80) nastavničkih usmjerenja (2. godina studija) te pedagogije – informatike (4. godina studija) zamijetili smo koliko oni veliku važnost pridaju obitelji. Izdvajamo neke njihove originalne izjave koje se odnose na definiranje obitelji, ulogu roditelja u životu djece te promjene koje se događaju u odnosu roditelja i djece:

... Moja obitelj je moje utočište. Možda i nije neki primjer uzorne obitelji, zdravih odnosa i interakcije, ali mi pruža potporu, ljubav i sve one osjećaje koji mi trebaju da bih mogla biti sretna.

Vidim sve veće otuđenje unutar obitelji, zbog raznoraznih razloga. Nezadovoljstvo poslom, školom i drugi utjecaji izvan obitelji.

M. V. (2. godina nastavničkog studija)

... Obitelj je za mene velika pomoć, oslonac u životu. Mjesto u kojem se nalazi ljubav, velika i bezrezervna. Mjesto u kojem spoznajemo sebe, svoju prošlost i budućnost, gdje učimo biti ljudi u pravom smislu riječi.

Mislim da će se između roditelja i djece smanjiti pravi odnosi, u smislu razgovora oči u oči, druženja u slobodno vrijeme... Sve većim napretkom u tehnologiji ljudi smanjuju druženja, sve se rješava telefonski, SMS-om, kompjuterima (Internetom).

L. V. (2. godina nastavničkog studija)

... Obitelj je za mene sve, u meni budi osjećaj ljubavi i povjerenja, razumijevanja, poštovanja, obitelj je za mene SVETINJA.

Uvijek sam u obitelji pronašla utočište kad mi je bilo potrebno. Ne mogu reći ništa protiv moje obitelji jer je ona za mene super.

Roditelji su u današnje vrijeme vrlo zauzeti, radeći dva-tri posla samo da zarade za

život, pa su stoga i manje dostupni svojoj djeci. Smatram da je interakcija u obitelji, koja uključuje razgovor, ljubav, razumijevanje, pomaganje i zabavu, vrlo važna da bi obitelj bila uspješna i da može funkcionirati ispravno. Djeca su sve više zauzeta školskim obavezama, internetom, sportom, pa su kod kuće kratko vrijeme, stoga je interakcija slaba. Oni roditelji koji su nezaposleni, zabrinuti su zbog toga pa se ne brinu mnogo o problemima svoje djece. Mislim da je vrlo važno dječje prihvaćanje problema roditelja.

J. E. (2. godina nastavničkog studija)

Razvidno je koliki značaj studenti druge godine studija pridaju obitelji. Analizirajući sadržaj razgovora nailazimo na posebno zanimljive dijelove koje u ovoj knjizi nismo u mogućnosti opširnije navoditi. No, čini se zanimljivim izjava studentice J. E. (2. godina nastavničkog usmjerenja) koja u posljednjoj rečenici navodi: *“Mislim da je vrlo važno dječje prihvaćanje problema roditelja “.* Ovo jasno upućuje na potrebu da i djeca budu upoznata s problemima roditelja, da razumiju njihove poteškoće, za što je neminovna interakcija između roditelja i djece. Dakako da će dijete moći razvijati empatične osjećaje spram roditelja ako su njihovi odnosi reverzibilni.

O istim problemima razgovarali smo i sa studentima četvrte godine studija pedagogija – informatika.

...Za mene je to mjesto gdje se nakon užurbanog i stresnog ritima života konačno možeš opustiti. Plakati, vikati, svađati se, voljeti, veseliti i smijati i uvijek će te svi jednako voljet i prihvaćat onakvog kakav jesi. Obitelj je podrška, obitelj je ono zbog čega živiš, jer samo je ona uvijek tvoja.

.....Brak kao institucija propada, što zbog ekonomske, socijalne i društvene situacije, što zbog lagodnijeg života, a i samog tempa življenja.....

...Meni je obitelj SVE.

Mislim da bitna stvar koja bi se trebala promijeniti je da roditelji razumiju svoju djecu.

Ne iznenađuje pridavanje ogromnog značaja koji pripada obitelji. Uloga roditelja u životu djeteta oduvijek ima poseban značaj za njegov razvitak, emocionalnu sigurnost, socijalnu kompetentnost, intelektualno postignuće, kao i na samu kasniju senzitivnost spram svoje djece.

Roditeljstvo kao “uloga” različito je definirano i ono prije svega ovisi o pristupima funkcioniranju roditelja, koji se više ili manje razlikuju i s obzirom na različita vremenska razdoblja. Izdvajamo samo neke promjene koje su se kroz povijest događale u obitelji (Slika 4).

Slika 4: NEKE SLIČNOSTI I RAZLIKE TRADICIONALNIH I MODERNIH OBITELJI

STRUKTURA I NEKE TEMELJNE FUNKCIJE OBITELJI	“TRADICIONALNE OBITELJI”	“SUVREMENE OBITELJI”
VELIČINA OBITELJI	VELIKE OBITELJI S VIŠE DJECE (četvero ili više djece)	MALE OBITELJI S MALIM BROJEM DJECE (jedno ili dvoje djece) OBITELJI BEZ DJECE PO VLASTITOJ ODLUCI
STRUKTURA OBITELJI	OTAC - MAJKA / DJED – BAKA I DRUGI ČLANOVI RODBINE	OTAC – MAJKA SAMOHRANI RODITELJ (biološki ili nebiološki) RAZVEDENI BRAKOVI BINUKLEARNE OBITELJI MAJKE I IZVANBRAČNA DJECA
STIL ODGOJA DJECE U OBITELJI	AUTORITARNI	AUTORITATIVNI AUTORITARNI PERMISIVNI
ODGOJNA FUNKCIJA	ODGOJ DJECE U OBITELJI	T E N D E N D E N C I J A PREBACIVANJA ODGOJNE FUNKCIJE OBITELJI NA DRUGE OSOBE I INSTITUCIJE
SOCIJALIZACIJA DJECE	U OBITELJI (nije univerzalno – npr. u Engleskoj i SAD-u su djecu posebno iz viših i srednjih staleža roditelji slali vrlo rano u internate ili koledže).	TENDENCIJA PREBACIVANJA SOCIJALIZACIJSKE FUNKCIJE IZVAN OBITELJI
SLOBODNO VRIJEME	GOTOVO ISKLJUČIVO U OBITELJI	IZVAN OBITELJI

BRIGA O EKONOMSKOJ SIGURNOSTI	OTAC –ZAPOSLEN MAJKA – KOD KUĆE	O T A C I M A J K A (NE)ZAPOSLENI POMOĆ MLAĐIM ČLANOVIMA OD STARIJIH ČLANOVA OBITELJI
--	------------------------------------	---

Nesumnjivo je s kojega god aspekta pristupili; povijesnog, sociološkog, pedagoškog, političkog, teološkog ili bilo kojega drugog aspekta - tradicionalnog ili modernog, razmatranje obitelji kao jedne od najstarijih institucija tema je koja će još zadugo ostati aktualna.

Obitelj je vječna tema i inspiracija u likovnoj umjetnosti, glazbi, klasičnoj i modernoj literaturi, filmovima, kazališnim predstavama. *“Moja obitelj”*, *“Ja i moja obitelj”*, *“Moja mama”*, *“Moj tata”*, *“Volim svoje roditelje”* ... i danas su teme prvih školskih zadaća i dječjih izložbi. Nažalost, činjenica je kako nekada tako i danas ne pišu svi umjetnici o sretnim obiteljima, ne slikaju svi slikari najsretnija obiteljska lica, svi glazbenici ne skladaju pjesme o sretnim obiteljima i njihovoj djeci, kao što niti sva djeca s radošću ne pišu svoje zadaće o obitelji niti s veseljem slikaju svoje roditelje.

Zašto je to tako – nije jednostavno odgovoriti u svega nekoliko rečenica, stoga ćemo se na nekim od ovih problema zadržati u poglavljima koja slijede.

Bibliografija

- Adriani, P. J. (2001).** *Child and Family in a Changing Society.* http://www.fsw.leidenuniv.nl/www/w3_peda/project1.htm
- Belsky, J. (1980).** *Child maltreatment. An ecological integration.* *American Psychologist*, br. 35, str. 320 - 335.
- Breiner, S. J. (1990).** *Slaughter of the innocents: Child Abuse through the ages.* New York, Plenum.
- Breunlin, D.; Schwartz, R.; Mac Kune-Karrer, B. (1992).** *Metaframeworks: Transcending the models of family therapy.* San Francisco: Jossey-Bass.
- Carter, B.; McGoldrick, M. (1989).** *The changing family life cycle (2nd ed.).* Boston: Allyn & Bacon.
- DeWitt, M. N. (2001).** *Modern Parenting.* <http://www.grandparenting.org/parents.htm>.
- Duvall, E. M. (1977).** *Marriage and family development (5th ed.).* Philadelphia: Lippincott.
- Encyclopedia. com. (2001).** *Evolution of the Western Family Internet,* <http://www.encyclopedia.com/articlesnew/16215EvolutionoftheWesternFamily.html>, 2001, str. 1.
- Falicov, C. J. (1988).** *Family transitions: Continuity and change over the life cycle.* New York: Guilford.
- Glick, P. C.; Lin. S. (1986).** *Recent changes in divorce and remarriage.* *Journal of Marriage and Family*, br. 48, str. 737-747.
- Gould, R. L. (1978).** *Transformations: Growth and change in adult life.* New York: Simon & Schuster.
- Harway, M. (Ed) (1996).** *Treating the Changing Family. Handling Normative and unusual Events.* John Wiley & Sons: New York.
- Holt, L. E. (1897).** *Diseases of infancy and childhood.* New York, Appleton.
- Lamanna, M. A.; Reidmann, A. (1985).** *Marriages and families: Making choices throughout the life cycle (2nd ed.).* Belmont, CA: Wadsworth.
- Langer, W. L. (1974).** *Infanticide: A historical survey.* *History of Childhood Quarterly*, br. 1, str. 353-365.
- Olson, D. H.; DeFrain, J. (1994).** *Marriage and family. Diversity and strengths.* Mountain View, CA: Mayfield, str. 9.
- Pismo obiteljima pape Ivana Pavla II. (1994).** *Izveštajna katolička agencija, Zagreb, str. 7.*
- Rosić, V. (1998).** *Obiteljska pedagogija. Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju, Rijeka.*
- U. S. Bureau of the Census, 1991.** *Statistical Abstract of the United States. (1991).* Washington, DC: Government Printing Office, str. 4.
- Visher, E.; Visher, J. (1993).** *Remarriage families and stepparenting.* U: F. Walsh (Ed.), *Normal family processes (2nd ed.).* New York: Guilford.
- Wynne, L. C. (1988).** *An epigenetic model of family processes.* U: C. J. Falicov (Ed), *Family transitions: Continuity and change over the life cycle.* New York: Guilford Press.
- Zloković, J. (2001).** *Pedagoški aspekti rada učitelja sa zapuštenom djecom.* Doktorska

disertacija, rkp. Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju.

II. RAZLIČITE TEORIJSKE KONCEPCIJE I POGLEDI NA OBITELJI

Obitelj kao jedna od najstarijih ljudskih institucija doživjela je mnoge transformacije na individualnom planu, koje su se reflektirale prvenstveno na promjene životnoga stila i obiteljske strukture. Bez obzira na njenu strukturu, životni stil ili zaposlenost roditelja, dijete predstavlja integralni dio života u obitelji. Obitelj je mjesto gdje se dijete razvija tjelesno, intelektualno, gdje razvija svoje osjećaje i osobnost, socijalne i moralne vrijednosti, te gdje se stvara i razvija obiteljski identitet. Jedna je od važnih dimenzija u životu djeteta način na koji djeca doživljavaju svoju obitelj. Prema M. Moore, J. Sixmith i K. Knowles (1996, str. 136) djeca obično doživljavaju svoju obitelj kao jedinstvenu, zbog toga što dijele zadovoljstvo, zajedničko vrijeme i probleme. No, nemaju sva djeca iskustvo sigurnog i sretnog života u obitelji. Dijete reproducira i nadograđuje iskustva koja je steklo u obitelji. Njihove "osobne priče" i njihovo ponašanje, postaju slika života djeteta u obitelji, međusobnih odnosa njenih članova, te različitih situacija u koje ga obitelj postavlja.

Različiti su pristupi i teorije nastale na temelju proučavanja obitelji i njena utjecaja na razvoj djece. Znanost o odgoju prema W. Klafki mora računati s poboljšanjem uvjeta, a time i s promjenama u odgojnoj praksi (Gudjon, H., 1994, str. 38). Kritika, prosvjećivanje, samoodređenje, emancipacija i razum prema Helmut Paukert moraju biti vodeći pojmovi obrazovanja mladog čovjeka (Gudjon, H., 1994, str. 38).

Unatoč neminovnim različitim pristupima, vrlo je teško stvoriti jasne granice problematičnih i normalnih situacija u kojima dijete raste (Luders, C.; Winkel, M., 1992, str. 359–367). Ipak ćemo se na nekim od ovih problema zadržati u drugom dijelu knjige.

U ovome poglavlju mi izdvajamo samo neke relevantne teorije kojima se mogu objasniti funkcije obitelji s obzirom na njihov utjecaj u razvoju djece, kao što je: *strukturalni funkcionalizam, teorija simboličke interakcije, sistemska teorija, teorija ekološke perspektive, teorija empatije, kulturološka teorija, konstruktivistička teorija, interpersonalni, individualni, socijalni, integrativni i neki drugi pristupi obitelji.*

Unutar svih suvremenih pedagoških pravaca ističe se ključna uloga obitelji u životu djece³. Teorijski pristupi obitelji ponajviše se razlikuju u postavkama o funkcioniranju obitelji, o njenoj strukturi, o ulozi oca i majke u životu djeteta, ako se njihove uloge promatraju izdvojeno, o zaposlenosti roditelja i brizi za dijete, kao što se razlikuju i u odnosu na druga bitna pitanja koja se neminovno postavljaju pri razmatranju obitelji kao složene društvene skupine.

Za teorije koje u ovome dijelu spominjemo, navodimo samo neka temeljna obilježja, no jasno je kako su one u svom izvornom obliku mnogo složenije, te bi njihovo šire elaboriranje zahtijevalo drugačiji koncept knjige nego onaj za koji smo se mi opredijelili. Svjesni teškoća integriranja osnovnih postavki različitih teorija pokušali smo dati samo jedan pregled različitih pogleda i teorija kojima se mogu pokušati objasniti različite pojave i funkcioniranje obitelji.

Tako, **sociološki pristupi** različite nepoželjne pojave u obitelji promatraju kao posljedice interakcije kontinuiranih makrosistemskih čimbenika (Giovannoni, J. M., 1971, str. 648–657; Garbarino, J., 1976, str. 179-184). Glavne kritike socioloških modela tiču se prenaplašene uloge nezaposlenosti, socijalne izolacije i nedostatka kulturalnih vrijednosti.

Znanstvenici zainteresirani za načine kako moderne obitelji izvršavaju

postavljene zadaće roditeljstva, koriste pristup socijalnog sustava. Prema ovome pravcu obitelj je kompleksna cjelina u međusobno zavisnim odnosima na koje djeluje širi društveni kontekst čiji je ona dio.

I **psihosocijalna teorija** (Gelles, R. J.; Gil, D., 1973, str. 611-621) naglašava multidimenzionalnost u promatranju funkcioniranja obitelji. Osnovne postavke ove teorije temelje se na stavu da se psihičke odlike roditelja ne mogu ignorirati i to poglavito zbog njihove ponekad negativne socijalne uvjetovanosti kao što je nezaposlenost, bračne krize, socijalna izoliranost, dugotrajna neriješenost stambenih problema, alkoholizam i slično (Spinetta, J.; Rigler, D., 1972, str. 296-303).

Psihopatološki model pažnju koncentrira na individualne crte ličnosti roditelja. U središtu pozornosti ovog modela promatra se obitelj posebice reakcije roditelja koji ne kontroliraju svoje negativne reakcije spram djeteta, iskazuju nizak prag tolerancije i pokazuju visoku frustriranost.

Kao pokušaj prevladavanja kritika upućenih onim pristupima koji ulogu roditelja i probleme unutar obitelji promatraju s užih stajališta, J. Belsky (1978, str. 37-49) respektirajući različite pristupe obitelji, razvio je - **ekološki model brige o djetetu**. Ekološka teorija (Belsky, J., 1980, str. 320-333) integrira različita etiološka stajališta te se u njoj zastupa mišljenje o važnosti položaja pojedinca u obitelji unutar većih socijalnih formacija kao što su mikrosustav; makrosustav i egzosustav. Prema ekološkoj teoriji reakcije roditelja i funkcioniranje obitelji rezultat je složenih zbivanja unutar mikro i egzosustava koji su pod utjecajem aktualnih sustava vrijednosti i kulturalnih stavova⁴.

I u Brofenbrennerovoj **teoriji ekološkog sustava** (Vasta, R., 1992, str. 59) smatra se nužnim potreba konceptualnih pristupa u istraživanju kompleksnih ekoloških problema. Prema ovoj teoriji ako želimo u potpunosti razumjeti razvoj, moramo razmotriti kako međusobno djeluju jedinstvene značajke djeteta i okoline u kojoj se ono nalazi. Naime, okolinu se promatra kao niz različitih razina u interakciji. One razine koje su u neposrednoj blizini djeteta

imaju najjači neposredan utjecaj, dok one udaljenije imaju posredan i slabiji utjecaj na dijete.

Iz ovog se vidi, koliko se u teoriji ekološkog sustava daje prioritetan značaj djetetovoj obitelji, iako se ne minorizira utjecaj šire okoline na dijete (Slika 5).

Slika 5: BRONFENBEROV EKOLOŠKI MODEL

(Vasta, R., 1992, str. 61)

Različite su konstelacije o ulozi i međusobnom utjecaju obitelji. **Integrativni model** (Patterson, G. R; Dishion, T. J., Reid, J. B., 1992, str.189–224), promatra funkcioniranje obitelji kroz kognitivno-bihevioralne i

psihodinamičke procese. Integrativni model sistematično kombinira intervencije različitih teorijskih modela, istovremeno ispitujući i pojašnjavajući uzroke rizičnih faktora. Pružanje pomoći obitelji smatra se nužnim prvenstveno u kreiranju zadovoljstva obiteljskog života, boljoj brizi među članovima obitelji i općenito pružanju međusobne pomoći.

Između roditelja i djece prvenstveno identificiraju se važni međusobni odnosi, u kojima se razvija osjećaj empatije, razumijevanja i socijalno prihvatljivog ponašanja (Cotton, K., 2001, str. 2). **Teorija empatije** temelji se na povezivanju međusobnog razumijevanja i humanih međuljudskih odnosa (Bratanić, M., 1990, str. 61). M. Kalliopuska smatra kako je empatija koherentan proces koji podrazumijeva:

fiziološke,

kinestetičke,

afektivne i

kognitivne aspekte.

“Biti osjetljiv na osjećaje drugog ne znači i sam ih proživljavati, ne znači padati pod utjecaj toga što druga osoba osjeća. Da bismo bili otvoreni osjećajima druge osobe, da bismo razvili senzibilitet prema osjećajima drugoga, moramo u nama samima imati razvijen pozitivan emocionalan stav prema ljudima i životu, biti oslobođeni svih unutarnjih konflikata, nemira, negativnih emocija, što bi nam moglo blokirati otvoreni put prema drugoj osobi.

Smatramo da osobe koje u sebi imaju negativan stav prema ljudima, koje osjećaju iz bilo kojih razloga antipatiju ili pak neprijateljstvo prema drugome, koji nemaju povjerenja, biti će prikraćeni upravo u emocionalnim komponentama empatije. To znači da i uz uvjet zadovoljene kognitivne komponente, empatijska sposobnost neće biti u mogućnosti doći do izražaja” (Bratanić, M., 1990, str. 63).

Zbog različitih pristupa i aspekata proučavanja empatije istraživači uključuju kognitivno i emocionalno stanje, te ponašanje individue. Stoga se prema Gallovim analizama (1989) teorija empatije razvija u dva pravca. U jednom

dominira kognitivna, a u drugom afektivna dimenzija (Cotton, K., 2001, str. 8).

Iako postoje različita tumačenja pojma empatije, empatičnost prema M. Bratanić:

cit.:... “ Empatija nije bolećiva sentimentalnost, to nije prepuštanje, nije odobravanje, to je istinsko razumijevanje i prihvaćanje ličnosti takva kakva jest” (1990, str. 100).

Prema C. Rogers 1975. godine (Cotton, K., 2001, str. 1) empatija je zapažanje osjećaja i raspoloženja drugog, ali isključuje gubljenje osobnosti.

U američkom rječniku (The American Heritage Dictionary of the English Language) empatija je definirana kao spremno, uzajamno razumijevanje motiva i osjećaja (Cotton, K., 2001, str. 2).

Prema mišljenju M. Kalliopuske (1983), na empatiju treba gledati kao na prirodan proces razvoja ličnosti, koji otpočinje u ranom djetinstvu i to prvenstveno u obitelji, a kasnije se s razvojem empatije nastavlja i u školi⁵, te i kasnije tijekom odrastanja (Bratanić, M., 1990, str. 66).

U različitim pristupima nekim dimenzijama empatije istraživači u središtu pozornosti imaju komunikaciju između osoba, te međusobno razumijevanje. Tako L. A. Haynes i A. W. Avery (1979, str. 526–530) opisuju empatiju kao sposobnost prepoznavanja i razumijevanja osjećaja i potreba drugih osoba, te primjeren odgovor na njih.

Izdvajamo neka ponašanja koja mogu pozitivno ili negativno utjecati na razvoj empatije (Slika 6).

Slika 6: RAZVIJANJE EMPATIJE I NEKA PONAŠANJA KOJA NEGATIVNO DJELUJU NA NJEN RAZVOJ

Briga o djetetu započinje u obitelji te je upravo obitelj ta u kojoj otpočinje tjelesni, intelektualni, emocionalni i socijalni razvoj. U **humanističkoj teoriji** ličnosti A. Maslowa zadovoljavanje osnovnih fizioloških potreba u ranom djetinstvu smatra se preduvjetom djetetova razvoja. Ako ove potrebe nisu zadovoljene, limitiran je i psihički razvoj.

Iako se općenito priznaje međuovisnost različitih ljudskih potreba, razvijene su dvije skupine teorija ljudskih potreba. Prvi pristup polazi od biološko-instinktivnih potreba, dok je drugi orijentiran ka humanističkom i dinamičko-holističkom teorijskom pristupu (Mušanović, M., Rosić, V., 1997, str. 71-73). Jedna od najpoznatijih teorija ljudskih potreba je **teorija hijerarhičnosti potreba**. Prema ovoj teoriji A. Maslowa (Mušanović, M.; Rosić, V., 1997, str. 72) ljudske potrebe su hijerarhijski ustrojene, stoga se pojavljuju kao potrebe nižeg i višeg reda (Slika 7).

Osnovnim fiziološkim potrebama smatraju se: potreba za *funkcioniranjem organizma, potreba za hranom, pićem, reprodukcijom, aktivnošću*. Ako potrebe nižeg reda nisu zadovoljene, i potrebe višeg reda su potisnute. Potrebama višeg reda smatra se *potreba za sigurnošću (zaštićenost, odsutnost straha i opasnosti, pravednost i sl.)*, *potreba za pripadanjem i ljubavlju (težnja za društvom, prihvaćenosti u obitelji, među vršnjacima i dr.)*, *potreba za samopoštovanjem i poštovanjem* koje nam iskazuju druge osobe iz okoline (postignuće, kompetentnost, sloboda djelovanja, moć, status, korisnost, doprinos zajednici i dr.), te *potreba za samoostvarenjem* koja u hijerarhijskom nizu zauzima najviše mjesto (samoaktualizacija, ostvarivanje vlastitih potencijala i sl) (Mušanović, M.; Rosić, V., 1997, str. 72).

Nešto drugačiji pristup ljudskim potrebama daje W. Glasser (Mušanović, M; Rosić, V., 1997, str. 74) koji govori o potrebi za preživljavanjem, potrebi za pripadanjem, potrebi za moći, slobodom i potrebi za zabavom.

Razvidno je prema obama modelima kako se osnovne ljudske potrebe

počinju zadovoljavati i razvijati prvenstveno u obitelji. Upravo smo se stoga uz različite druge teorijske koncepte kojima se tumače odnosi i funkcioniranje unutar obitelji i okoline smatrali potrebnim nešto više zadržati na opisana dva modela.

U proučavanju obitelji s obzirom na složene interakcije različitih unutarnjih i vanjskih čimbenika, pokazuje se potreba za holističkim pristupom, koji neminovno podrazumijeva i komunikaciju i interpersonalne odnose u obitelji. Pozitivna komunikacija između svih članova obitelji temelj je uspostavljanja međusobnog razumijevanja i povjerenja, te pružanja međusobne pomoći. Stoga se u **interpersonalnim teorijama i jednoj od teorija komunikacije** P. Watzlawicka (Mušanović, M.; Rosić, V., 1997, str., 90), naglašava kako unatoč mogućim problemima ne postoji mogućnost nekomuniciranja. U obitelji u kojima su međusobni odnosi neprimjereni pokazuje se tendencija “nepostojanja potrebe za komunikacijom”. Ipak (ne)komuniciranje za P. Watzlawicka je također vid komunikacije.

Štoviše, neverbalnoj komunikaciji u nekim se pristupima pridaje jednak značaj kao i verbalnom komuniciranju. Komuniciranje verbalno i neverbalno podrazumijeva razmjenu poruka. I u slučaju kada roditelji ne pokazuju međusobnu potrebu za verbalnom komunikacijom neverbalna komunikacija također postaje “sredstvo” razmjena poruka, misli i osjećaja.

Važnost neverbalne komunikacije nije samo isticana u znanstvenoj i stručnoj literaturi. Pozornost koja se pridaje kako verbalnom tako i neverbalnom komuniciranju nalazimo i u tekstovima, pričama i bajkama najmlađim djeci. Izdvajamo tekst A. de S. Exuperya “Mali Princ”, u kojem se lik lisice obraća Malom princu i pokušava mu približiti osim lijepih i neke druge životne spoznaje.

Nakon što lisica shvaća da je Mali Princ posve ne razumije, ali pokušava nešto izreći, ona ga u toj namjeri zaustavlja:

...”Pssst ! Ne govori ! Govor je izvor svih nesporazuma.

Među najpoznatijim modelima komunikacijskih procesa ubrajaju se Shannonov model komuniciranja, Schrammov model i Glasserov model⁶, koje smatramo važnim ne samo u odgojno-obrazovnoj komunikaciji između učitelja i učenika, već i za uspostavljanje bolje komunikacije između članova obitelji, posebice između roditelja i djeteta.

U **teoriji komunikativnog djelovanja** (Jurgen Habermas) razvijen je pojam *komunikacijske kompetencije*, čime se označava sposobnost čovjeka da kompetentno raspravlja o svom pravu na važenje kako bi čovjek bio slobodan i oslobođen nejednakosti. Prema K. J. Tillmannu (1989) ova teorija u centar pozornosti stavlja razvoj aktivnog subjekta, te vezu između razvoja subjekata i “nadređenih” razina u procesu socijalizacije (Tillman, K. J., 1994, str.123–134). Jurgen Habermas vjerojatno je jedan od najznačajnijih socijalnih teoretičara u Europi. Glavna ideja **kritičkog osvrta na društvo** (“Frankfurtska škola”, Habermans, J.) kao suprotnost dotadašnjim tradicionalnim pristupima, bila je demokratizacija i emancipacija ljudi u društvu koja neminovno podrazumijeva slobodan dijalog svih sa svima. Ovakva stanja odražavaju stanje “uspjelog života”.

Osim što je tvorac “kritičke teorije”, on uvodi i pojam “**komunikacijske etike**” (Communications Ethics⁷). Koncept “idealne govorne situacije” iz koje se ne izuzima niti komunikacija u obitelji, sadrži ideju jasne ljubaznosti, dogovora sudionika tijekom diskusije bez obzira u kojim se oni pozicijama nalaze, izbjegavajući prisilu i manipulaciju. U praksi za razliku od umjetnosti, ne nailazimo na idealne govorne situacije, posebno kod autoritarnih tipova ljudi, diktatora, privilegiranih skupina ili skupina ljudi sa specijalnim interesima koji u cilju njihova ostvarenja ne uvažavaju mišljenje drugih ljudi, njihove potrebe niti njihovo vrijeme.

U takvim situacijama pojava konflikata gotovo je neminovna. Utemeljiteljem **moderne teorije konflikata** smatra se C. Wright Mills (1916 – 1962). Prema ovoj teoriji socijalna struktura nije nešto što se - *jednostavno dogodilo* – ona slijedi iz različitih odnosa između ljudi, njihovih različitih interesa i mogućnosti. Iako je ova teorija bila naročito u centru interesa američkog društva i društvene elite, te vojne industrije i drugih društvenih struktura, u osnovi ona objašnjava i različite odnose u obitelji i konflikte koji iz njih slijede.

I **teorija simboličkog interakcionalizma** (Mead, G. H.) opisuje jezgru komunikacijskog procesa između subjekata. Prema ovoj teoriji kroz komunikacijski proces razvija se identitet subjekta (Vrcelj, S., 2000, str. 18). Da bi se ostvarila interakcija, S. Vrcelj ističe, (2000, str. 18–20) kako svaka osoba koja je u nju uključena mora interpretirati značenje i namjere drugih ljudi. Interpretirajući drugu osobu pojedinac oblikuje svoju reakciju. Stoga, da bi razvila svoje “Ja” (Ego), individua mora biti aktivna u onim aktivnostima u koje je uključena grupa. Prema Hurrelamannu, “...čovjek je stvaralački interpretator i konstruktor vlastitog svijeta”⁸.

Prema teoriji simboličkog interakcionizma dijete interpretirajući značenje interakcije između svojih roditelja i sebe samo oblikuje svoje reakcije koje mogu biti pozitivne ili pak negativne. Komunikacija između roditelja i djeteta ključan je aspekt u boljem funkcioniranju obitelji te u razvoju djeteta.

Za razliku od teorija u kojima se utjecaj uže i šire okoline na razvoj djeteta smatra više ili manje važnim čimbenikom, za neke kognitivističke pristupe njihov utjecaj nije toliko značajan.

Kognitivističko-razvojni pristup nalazimo još u radovima J. J. Rousseaua (18. stoljeće) (Vasta, R., 1992, str. 32) Prema Rousseauu ranom nativističkom motrištu ljudski se razvoj odvija na predvidljiv način, pri čemu okolina nema utjecaja ili je on vrlo mali. No, valja istaći kako suvremeni kognitivističko-razvojni teoretičari utjecaju okoline, za razliku od svog prethodnika, pridaju značajniju ulogu, čime se priklanjaju interakcionističkim

pristupima suvremenih teorija. Unatoč tome naglašavanje “prirodnih” čimbenika zajedničko je obilježje za većinu spoznajnih modela (*Piagetova teorija spoznajnih struktura, modeli obrade informacije, socijalni modeli spoznaje; Bruner, J., Bandura, A. i dr.*) (Vasta, R., 1992, str. 32).

Kognitivističko – razvojni pristup ljudskom razvoju temelji se na uvjerenju kako su kognitivne sposobnosti za razvoj djeteta temeljne i one upravljaju ponašanjem pojedinca. Osnovna pretpostavka od koje kognitivisti polaze jest kako način na koji razmišljamo i znanje koje imamo upravlja našim ponašanjem. Neki su osnovni ciljevi ovog pravca specificirati što djeca znaju, kako je to znanje organizirano i kako se ono razvija i mijenja.

U socijalnim modelima posebno se ističe kako na socijalni razvoj utječe priroda i stupanj djetetovih spoznajnih vještina. No, interakcija djeteta s drugim osobama ovisi i o tome koliko dijete shvaća međuljudske odnose, koliko točno interpretiraju ponašanje druge djece ili odraslih, te koliko dobro mogu u pojedinim uvjetima primijeniti informacije s kojima od ranije raspolažu (Vasta, R., 1992, str. 36).

Jednu od najutjecajnijih teorija o tome kako socijalno iskustvo utječe na kognitivni razvoj postavlja L. Vigotsky. Iako se u suvremeno vrijeme **sociokulturna teorija** smatra vrlo utjecajnom, ona očigledno nije nova. Naime, pojava sociokulturne teorije u okviru spoznajnog i socijalnog razvoja djece, usljed različitih razloga, započinje tek nakon smrti L. Vigotskog (1896 – 1934) i ima visoki utjecaj na znanost. U sociokulturnoj teoriji naglašena je međusobna povezanost više čimbenika, no kultura se javlja kao odrednica razvoja pojedinca. Svako se dijete po ovoj teoriji razvija u kontekstu kulture. Upravo kultura pridonosi intelektualnom razvoju djeteta. L. Vigotsky bio je uvjeren kako je spoznajni razvoj rezultat dijalektičkog procesa. Prema ovome dijete stiče spoznaje kroz iskustvo koje dijeli s drugim ljudima iz svoje kulture (Vasta, R., 1992, str. 36–37). Iako su međusobne interakcije između ljudi različite, L. Vigotsky je naglašavao važnost govorne interakcije.

Aktualnost ove teorije u suvremeno doba vjerojatno proizlazi iz njene

komparabilnosti s idejama o utjecaju socijalnih čimbenika na ponašanje djeteta.

Pretpostavka o tome kako je čovjek sastavni dio društvenog sistema, a za njegovo funkcioniranje temeljna je prilagodba, osnovno je polazište **funktionalizma** (Vrcelj, S., 2000, str. 16). Za **strukturalizam**, pak ističe S. Vrcelj, karakteristično je kako se pokušava stvoriti zatvoreni i inertan sistem u kojem je poredak privilegiran na štetu promjene. Prema strukturalno-funktionalnoj analizi u društvu je pojedinac prije svega upućen na obitelj. Kako obitelj u današnje vrijeme ne može zadovoljiti sve potrebe pojedinca, značajan se dio vremena neminovno provodi i izvan obiteljskog utjecaja. Zbog ove činjenice pojedinac mora imati razvijene one vještine koje će mu omogućiti uspješno funkcioniranje u društvu, a ovo mu daje škola koja se javlja u funkciji modela društvenog sustava (Vrcelj, S., 2000, str. 16 -17).

Društvena aktivnost pojedinca prema strukturalno-funktionalnoj teoriji (Parsons, T., 1902 – 1979) ne pojavljuje se izolirano već u različitim konstelacijama i specifičnim vezama. Integriranje u društvo događa se učenjem uloga, preko kojih se primaju i razvijaju vrijednosne postavke i norme socijalnog svijeta sve dok socijalne norme ne postanu ciljevima i motivacijskom snagom vlastite aktivnosti. Proces i kao ovi odvijaju se kroz odnos roditelja i djeteta, nuklearne obitelji, vršnjaka i škole.

U razmatranju čimbenika koji značajno utječu na razvoj djeteta osim obitelji pojavljuje se i utjecaj škole. Obitelj i škola u jednom za dijete ključnom razvojnom periodu pojavljuju se zapravo kao čimbenici u međusobnoj interakciji. Stoga teorije o socijalnim utjecajima na dijete govore o potrebi respektiranja obaju čimbenika. Tako u sklopu potreba humanizacije škole kao jedne od odgojno-obrazovnih sredina sa značajnim utjecajem na dijete, **radikalna kritika škole** koja se pojavila 70-ih godina (Freire, Illich) smatra nužnim krenuti od svakodnevne problematike učenika, učitelja ali i roditelja.

Ove čimbenike s obzirom na njihov međusoban utjecaj nije moguće promatrati odvojeno od sveukupnih društvenih i iskustvenih veza (Tillmann,

K., J., 1987, str. 121–137). Naime, odvojenost od stvarnih društvenih problema umanjuje važnost naučenog u školi. Praksa učenja orijentirana je k ocjenama i formalnim završnim ispitima. Ovo isključuje iskustvo učenika, učitelja i roditelja, te zamjenjuje samostalno obrađivanje problema navikavanjem na znanje bez posljedica.

Jedan od najprihvatljivijih pristupa zasigurno je sagledavanje odnosa roditelja spram djeteta i djetetova položaja, kao složene pojave koje su interakcijskom odnosu.

Ovakav pristup nalazimo u **konstruktivističkoj teoriji**. U ovoj teoriji, za razliku od objektivističkog pristupa u kojem se dijete opaža kao objektivna, statistička pojava, kao problem ili kao osoba prema kojoj se pojavljuje sumnjičavost, konstruktivistički pristup sagledava sveobuhvatan položaj djeteta, te složenost pojava koje su u interakcijskom procesu (Habermans, J., Klafki W.). Proces razvoja zahtijeva uključenost kognitivnih, socijalnih i fizičkih konstrukata. Sposobnost djeteta za dobro funkcioniranje podrazumijeva intelektualne, socijalne, emocionalne, ali i neurološke funkcije, hormone, mišićne i funkcije koštane strukture.

Praktična primjena konstruktivističkog pristupa traži promjene koje vode beneficiranju djeteta, njihovih učitelja i roditelja. Kao temeljno načelo konstruktivističke paradigme holizam (Mušanović, M., 1998, str. 84–96) čovjeka konceptualizira kao jedinstveno i neponovljivo biće, a ne kao skup obilježja.

Iz holističke perspektive valja se brinuti prvenstveno o osobnosti i slobodi djeteta. Razvijanje kulture odgovornosti spram djece ne podrazumijeva samo obavezu zaštite i pružanja različitih oblika pomoći djeci, već i visoka očekivanja od djeteta, koja su u skladu s njegovim interesima, potrebama i sposobnostima.

U ovome radu spomenuli smo samo neke različite teorijske koncepte i poglede na čimbenike koji utječu na razvoj djece. Neki od njih odnose se na utjecaj obitelji kao prve socijalne sredine, drugi ističu značaj utjecaja šire

društvene okoline, dok treći prioritet u tumačenju različitih ponašanja i postupaka daju učenju i znanju.

Razvidan je veliki broj različitih konceptualizacija koje razmatraju odnose između obitelji, djeteta i okoline. Iz objektivnih razloga brojne zanimljive pravce u tumačenju funkcioniranja i uloge obitelji u životu djece nije bilo moguće spomenuti. Stoga čitateljima koji će eventualno biti zainteresirani za širi pristup ovom području preporučamo niz zanimljive literature koju navodimo

na kraju odlomka.

Ograničeni prikaz samo nekih teorija o ovom problemu ne predstavlja i njihovo vrednovanje u odnosu na one teorije koje u ovome radu ne spominjemo.

Unatoč neminovne različitosti, ne samo s obzirom na vremenski period u kojima su neke teorije nastale, već i s obzirom na sadržaj kojima se bave, u brojnim teorijskim konceptima obitelj se pojavljuje kao prva socijalna sredina u kojoj se dijete razvija tjelesno, socijalno, emocionalno i intelektualno.

1. ULOGA OBITELJI U RAZVOJU DJETETA

Obitelj je prva i najvažnija *škola života* u kojoj dijete stječe prva znanja, vještine, umijeća i navike. Ona je temeljna, ali i promjenjiva društvena skupina. Na obitelji leži velika odgovornost spram djeteta. I onda kada su odnosi loši, ona je izuzetno moćna i jedna od najsnažnijih odgojnih sredina (Rosić, V., 1998, str. 64). U obitelji dijete razvija svoju osobnost i ona ima gotovo presudni utjecaj na dijete. Što je djetetova dob mlađa, to je utjecaj roditelja veći. U ranom djetinstvu dijete je upućeno isključivo na obitelj, ono ne pokazuje tako izrazitu potrebu za boravkom i komunikacijom izvan obitelji, kao što se to događa s njegovim odrastanjem. Kako dijete odrasta, utjecaj i ovisnost o obitelji se smanjuje. Ipak, unatoč svemu, utjecaj obitelji nikada ne prestaje. Obitelj je tijekom čitavog života osnovna društvena grupa u kojoj dijete s obzirom na razvojne faze živi i funkcionira.

Nesumnjivo je, briga o djetetu za roditelje počinje još u njegovu prenatalnom razvoju. Nitko djetetu ne može pružiti potpunu tjelesnu, socijalnu i emocionalnu zaštitu kao obitelj. Međutim, hoće li roditelji djetetu pružiti primjerenu brigu, ovisi i o njihovoj emocionalnoj zrelosti, kao i o brojnim drugim čimbenicima, primjerice zdravlju i razvitku djeteta, oblikovanju njihova ponašanja te o sposobnosti primjene roditeljskih vještina odgajanja. Kao što

smo već spomenuli, različiti su i drugi čimbenici koji utječu na funkcioniranje obitelji. Mikro i makro okolina, različita struktura obitelji, društvene krize, nezaposlenost i druge ekonomske okolnosti bitno utječu na dinamiku života, te na ponašanje roditelja.

Dijete se razvija u dinamici obiteljskoga konteksta, premda njegova kompetencija, usvajanje kulturnih i socijalnih normi ovisi i o vršnjacima, učiteljima i drugim čimbenicima. Važno je razumijevanje procesa u kojem roditelji primjenjuju različite “modele” ponašanja i odgoja koji utječu na čitav djetetov razvojni ciklus,.

U ovom ćemo se poglavlju zadržati na ulozi obitelji s obzirom na djetetov tjelesni, emocionalni, socijalni, intelektualni i moralni razvoj. Ipak, bitno je spomenuti kako se unatoč ključne uloge obitelji suvremeno društvo sastoji od različitih sredina koje imaju odgojna ili obrazovna značenja.

U osnovi, prema M. Mušanoviću i V. Rosiću (1997, str. 77) razlikujemo dvije temeljnje odgojne sredine:

intencionalne odgojne sredine (obitelj, škola), ustanove čija je osnovna djelatnost odgoj;

funkcionalne odgojne sredine, ustanove i socijalne sredine u kojima se uz ostale, funkcionalno (neintencionalno) ostvaruje odgojni proces.

Među najvažnije odgojne sredine (prema Mušanović, M.; Rosić, V., 1997, str. 77) ubrajaju se obitelj, predškolske ustanove, škola, mediji, sredine u kojima se provodi slobodno vrijeme, vršnjaci, te proizvodne sredine (Slika 8).

Slika 8: ODGOJNE SREDINE

(Mušanović, M.; Rosić, V., 1997, str. 77)

U odgojnom su procesu sve navedene sredine su značajne i njihov se utjecaj ne može rangirati. Razumljivo, za svaku odgojnu sredinu važna je i aktivnost djeteta. Dijete se razvija uz vlastitu aktivnost, otkrivajući odnose i veze predmeta u svojoj okolini. U ranoj je dobi tipična dječja aktivnost igra, a u školi stjecanje pojmova i organizirano učenje. Aktivnost je važan čimbenik odgoja i razvoja djeteta (Rosić, V., 1998, str. 76).

U različitim odgojnim sredinama odgajnik stječe iskustva, izvodi različite aktivnosti i izložen je brojnim utjecajima i očekivanjima osoba s kojima je u kontaktu. Svaka odgojna sredina raspolaže sa specifičnim odgojno-obrazovnim potencijalima.

Prva odgojna sredina u kojoj dijete stječe i prve spoznaje i životna iskustva jest njegova obitelj. O pojmu obitelji postoje mnoge definicije. Svaka znanstvena disciplina definira i pristupa obitelji ovisno o području kojim se bavi:

Pristupajući obitelji sa stajališta njezine pedagoške zadaće

obitelj se definira kao "odgojna zajednica roditelja i djece, zasnovana na emocijama ljubavi i privlačenja, a karakterizirana je zajedničkim stanovanjem i ekonomskom kooperacijom članova", (Maleš, D., 1988, str. 7).

Prema B. Potočnjak (1986, str. 5) obitelj je prva i temeljna životna zajednica, utemeljena na zajedničkom životu krvnim srodstvom povezanih osoba. Obitelj je takva društvena zajednica za kojom svaki pojedinac osjeća potrebu, jer su ciljevi koji se u njoj ostvaruju temelj cjelokupnog čovjekova života i zbog toga je ona najpotpunija i najjedinstvenija skupina od vitalnog značenja za svakog člana društvene zajednice.

Prema I. L. Reiss i G.R. Lee (1994, str. 29) definicija obitelji obuhvaća grupu koja je u braku, krvnoj vezi i usvojenju, te u drugim intimnim vezama. Autori smatraju kako ova definicija pokriva različite tipove suvremene obitelji.

Budući da je obitelj predmetom interesira različitih spoznajnih područja, definira se i prema teološkom pristupu, gdje je obitelj životna zajednica, "zajednica osoba, najmanja društvena stanica i kao takva temeljna ustanova za život svakog društva" (Papa Ivan Pavao II, 1994, str. 7).

U mnoštvu različitih pristupa jedan je od mogućih definiranje obitelji prema kriteriju kako obitelj izvršava svoje funkcije. Antropolozi identificiraju uglavnom četiri funkcije obitelji:

seksualni odnosi,
reprodukcija,
socijalizacija i
ekonomska sigurnost obitelji.

I. L. Reiss i G.R. Lee (1994, str. 29) smatraju kako je svaka od tih funkcija osnovna funkcija obitelji bilo kojeg društva u svijetu. Stoga, brojni znanstvenici smatraju kako je moguće govoriti o univerzalnim ciljevima roditeljstva (Laurer, R. H., Laurer, J. L., 1996, str. 29; Vasta, R., 1992) koji se odnose na: fizičko zdravlje uključivši implicitno normalni razvoj i razvoj reproduktivnih kapaciteta te razvoj dječjih ponašajnih kapaciteta za ekonomsko preživljavanje kroz zrelost. Ciljevi roditeljstva podrazumijevaju i razvoj dječjih bihevioralnih kapaciteta koji se odnose na razvijanje kulturnih vrijednosti i morala, religijskih ponašanja, intelektualnih postignuća i osobnog zadovoljstva (Laurer, R. H., Laurer, J. L., 1994, str. 29; Vasta, R., 1992).

U mnoštvu razlika koje se pojavljuju kada se razmatra funkcioniranje i zadaće obitelji, znanstvenici se posebice slažu kako je obitelj društvena, odnosno socijalna i biološka zajednica (Rosić, V., 1998, str. 61).

Obitelj je mala skupina u kojoj njeni članovi zadovoljavaju biološke, psihološke, socijalne i odgojno-obrazovne potrebe, te u kojoj razvijaju osobnost.

Obitelj kao skupinu odlikuju (Mušanović, M.; Rosić, V., 1997, str. 118):

- složene interakcije, tijekom kojih se razvijaju modeli ponašanja njenih članova;
- izrazita emocionalna povezanost članova obitelji i skupine u cjelini;
- jak utjecaj na razvoj osobnog i skupnog identiteta i psihološkog integriteta osobe;
- međusobni odnosi koji su složeniji, intenzivniji negoli u drugim tipovima skupina;
- kontinuitet i trajnost veza među članovima;
- stjecanje iskustva odgojne naravi koja su nužna za socijalnu integraciju, preuzimanje društvenih uloga i odgovornosti mladih članova;

poticanje učenja.

Konceptualni pristupi roditeljstvu polaze od niza sposobnosti individue, utjecaja okoline i samih karakteristika djeteta. Tako jedna od definicija postavljena prema M. H. Klausu i J. H. Kennellu (1976, str. 9), a iz koje se izvode i neki kasniji pravci, aktivnosti majke i oca prema djetetu obilježava se kao složen kompleks različitih interakcija, prije svega genetskih uzroka, roditeljeva razvoja u djetinjstvu, interpersonalnih odnosa unutar obitelji, iskustva majke u trudnoći, sustava vrijednosti, kulture i slično.

Roditelji utječu na čitav socijalni, emocionalni, intelektualni razvoj djeteta što je posljedica kontinuiranog procesa i međusobnog odnosa roditelj – dijete. Analizirajući utjecaj konverzacije između roditelja i djeteta R. A. Young i suradnici (1997, str. 72–86) praveći rekonstrukciju međusobnog utjecaja roditelj-dijete, pokazuje se kako odnos roditelja i općenito funkcioniranje obitelji značajno utječe na razvoj djeteta.

2. UTJECAJ RODITELJA NA SOCIJALNI, EMOCIONALNI, INTELEKTUALNI I MORALNI RAZVOJ DJETETA

Emocionalne veze stvorene u obitelji traju tijekom cijeloga života i služe kao prototip za socijalne odnose u široj društvenoj okolini. Kroz obitelj se odvija učenje govora, razvoj socijalnih i emocionalnih vještina, intelektualnih sposobnosti, kompetencije, moralnih i socijalnih vrednota. Mnoga recentna ispitivanja upućuju na važnost uspostavljanja pozitivnih odnosa roditelja i djeteta od prvog dana rođenja, dok neprimjereni odnosi postaju rizičan faktor zbog kojeg kod neke djece dolazi do kompleksnih problema.

Obitelj predstavlja važan faktor za **socijalni razvoj djeteta**, tj. razvijanje prihvaćanja od drugih ljudi i interakciju s njima ili razvijanje ponašanja za izbjegavanje socijalnih kontakata. Nedostatak socijalnih, emocionalnih i intelektualnih poticaja rezultira teškoćama u razvojnom periodu djeteta. Radovi J. H. Altmana (1997, str. 229 –242) i K. Bloira (1997, str. 3) pokazuju kako bliski obiteljski odnosi imaju snažnu ulogu na otklonjanju mnogih poteškoća u razvoju djeteta.

T. U. Ketterson i D. L. Blustein (1997, str. 167–178) također nalaze kako osjećaj sigurnosti koje roditelj u odnosu na dijete može razviti, utječe na napredovanje djeteta, odluke koje donosi, pozitivan self-koncept, uspostavljanje povjerenja u druge ljude i općenito na čitav razvoj. Ova studija također upućuje kako djeca koja imaju osjećaj sigurnosti i dobar odnos s roditeljima pokazuju bolja postignuća u školi, kao i u aktivnostima u kojima dokazuju svoju osobnost. Autori zaključuju kako su sigurnost, pozitivni odnosi u obitelji, kritika i poticaji, nužni za objašnjavanje različitih situacija i ulazak u nove aktivnosti kako bi dijete preuzimalo i neke nove uloge (Ketterson T. U.; Blustein, D. L., 1997, str. 167–178).

Pokušavajući pronaći odgovor na pitanja o individualnim razlikama i sposobnostima djece s obzirom na postignuće, ispitivanje W. L. Way i M. M. Rossmann (1996, str. 3) uključivalo je i utjecaj ekološkog sistema. Rezultati ispitivanja pokazuju kako pozitivne aktivnosti unutar obitelji i interakcija utječu na organiziranost i kohezivnost, socijabilnost, demokratičan stav prema drugim ljudima, na manji broj konflikata, ohrabrivanje individualnosti i tople

emocionalne odnose.

D. Baumrind još 1967.godine (Zloković, J., 1998, str. 106) nalazi visok stupanj povezanosti između ličnosti roditelja i načina na koji su se roditelji ponašali prema djeci. Identificirana su tri glavna tipa ponašanja djece: samopouzdana dijete, nezrelo i anksiozno. Djeca koja su pokazivala samopouzdanje bila su spremna prihvatiti kritiku, uživala su u društvu druge djece, pridržavala se pravila i dobro su se ponašala u stresnim situacijama, te su pomagala drugoj djeci. Nezrela djeca često su plakala, bila su “djetinjasta” ili hostile, iritabilna, bezobzirna, hvalisava, opstruktivna i aprehenzivna. Anksiozna djeca imala su mnoge crte nezrele djece, osim što nisu bila “bezobrazna”, osjećala su se kriva za sve što je krivo učinjeno, imala su loše odnose s pretpostavljenima i za sobom su povlačila drugu djecu. Prema ponašanju djece i ispitivanju njihovih roditelja D. Baumrindova je rangirala ponašanje roditelja u “strukturiranim” situacijama i kod kuće u skladu s četirima dimenzijama. Roditelji samopuzdane djece rangirani su visoko kroz sve četiri dimenzije: roditeljska kontrola; roditeljska zrelost; roditeljska briga; komunikacija i tolerantnost. Roditelji anksiozne djece imali su malo zahtjeva i nisko su rangirani u dimenziji brige za dijete. Roditelji nezrele djece imali su još manje zahtjeva i bili su na niskom stupnju skrbi o djetetu. Vrsta kontrole koju su roditelji izražavali prema svojoj djeci također je stavljena u odnos s njihovim uspjehom u školi.

Također G. R. Patterson (1992, str. 333) izdvajaju pet glavnih aspekata roditeljskog ponašanja:

disciplina,

pozitivno potkrepljenje,

nadziranje dječje aktivnosti i odnosa među vršnjacima,

dijeljenje aktivnosti unutar obitelji,

zajedničko rješavanje problema u obitelji.

Navedene komponente mogu imati zajednički neovisan utjecaj na dijete, a

rezultati utječu na karakteristike djeteta na različite načine, u socijalnom i emocionalnom razvoju. Važnost roditeljskog stila i emocionalni odnos između roditelja i djeteta ističe F. E. Gardner (1989, str. 223–233) kao i G. R. Patterson i dr. (1992, str. 329–335). Oni navode kako roditelji djece sa smetnjama u ponašanju koriste više negativno potkrepljenje za neprihvatljivo ponašanja kao i za neadekvatno izražene želje i potrebe ($r = 0.59 - 0.93$). Tako smatraja se da su roditelji odgovorni i za oblike i frekvencije dječjeg lošeg ponašanja. Osim ovog, istraživanje A. C. Erlicka i A. R. Starya (1970, str. 20–30) pokazalo je kako je 24% učenika koji su postizali niske ocjene izjavljivalo da su im roditelji ekstremno strogi, naspram 15% onih s odličnim ocjenama koji su dali slične izjave. Uz to pokazuje se kako je 53% učenika s odličnim ocjenama nasuprot 32% onih koji su ponavljali razred izjavilo da su im roditelji umjereno strogi.

Rezultati suvremenih istraživanja pokazuju jak utjecaj roditelja na socijalni, emocionalni i intelektualni razvoj djeteta. Kroz različite pristupe istraživanju obitelji (Hall, A. S.; Kelly, K. R.; 1996, str. 331–343) proizlazi kako su bitni čimbenici:

funkcioniranje obitelji,

položaj pojedinca u obitelji,

razvijanje novih i obogaćenih oblika suradnje roditelja i škole,

pomoć obiteljima kako bi bile aktivnije u određivanju svoje roditeljske uloge,

pomoć djeci i roditeljima koji ne vode primjerenu brigu o djetetu ili je ona nedostatna.

Osim poticanja emocionalnog i socijalnog razvoja jedan od važnih ciljeva obiteljskog odgoja jest pomoć i ohrabrivanje djeteta u **intelektualnom razvoju**, te razvoju vlastitih potencijala za učenje. Ispitujući stupanj zadovoljavanja potreba djeteta, znanstvenici Corneigie Corporation Task Force 1994. godine (Rockwell, R. E., 1995, str. 10) nalaze pozitivne efekte

roditeljske prakse u pružanju socijalnih savjeta, pomoći u razvoju i stimulaciji djeteta, što je važno ne samo za uspjeh u školi već i općenito za dobar "start" u životu.

Učenici koje roditelji potiču i koji su uključeni u različite konstruktivne aktivnosti i oblike učenja izvan škole prema R. M. Clark (1990, str. 17–23) pokazuju visoko školsko postignuće. Osim ovog svakodnevna konverzacija, verbalna interakcija s braćom, sestrama i roditeljima, stimuliranje mišljenja, diskusije, razmjena ideja unutar obitelji pozitivno su korelirani sa školskim uspjehom. U ovim obiteljima roditelji pokazuju mnogo interesa za djetetov razvoj i postignuće (Hart, B.; Risley, T. R., 1995). Roditelji zainteresirani za napredovanje djeteta potiču njegove različite interese, hobije, igre i druge aktivnosti tei edukacijske i kulturne vrijednosti. Ovo podrazumijeva diskusiju o pročitanim knjigama, časopisima, dnevnom tisku, televizijskom programu, posjete bibliotekama i muzejima, te sudjelovanje u različitim kulturnim aktivnostima (Kellaghan, T.; Sloane, K., 1993, str. 11).

Poticaji roditelja, bilo da su oni socijalne, emocionalne ili intelektualne prirode imaju brojne pozitivne učinke koji se nalaze u međusobnoj interakciji. Djeca kojoj je već u ranijoj predškolskoj dobi bila dostupna primjerena literatura, te koju su roditelji poučavali čitati, pokazuju pozitivne korelacije s boljim uspjehom u školi (Teale, W., 1986, str. 173–206). Osim ovog D. R. Powell (1992, str. 12) nalazi kako rano iskustvo djece s literaturom ima pozitivne veze s djetetovom lakšom socijalnom interakcijom.

Za stvaranje stimulativne okoline kao temeljne pretpostavke djetetovom boljem napredovanju i postignuću ispitivanja pokazuju bitnim osim obitelji i neke faktore koji se nalaze izvan nje. Tako je jedno od ispitivanja, koje se provodilo u trideset i sedam država (Barton, P. E.; Coley, R. J., 1992, str. 10), s obzirom na uočene veće razlike u postignuću djece pokazalo bitnim posebice tri faktora:

roditeljev autoritet; 2. dostupnost različitih edukativnih materijala;

3. kvaliteta televizijskog programa.

Navedenim faktorima objašnjeno je 90% razlika koje su se pojavljivale u postignuću djece.

D. B. DeBaryshe, G. R. Patterson i D. M. Capaldi (1993, str. 795–804) proveli su longitudinalno istraživanje o roditeljskom utjecaju i školskom uspjehu te u modelu razvoja antisocijalnog ponašanja tijekom cijelog života. Istraživanje je pokazalo da roditeljsko asocijalno ponašanje ima negativno djelovanje na ponašanje djece tijekom čitavoga životnog ciklusa, uz velik rizik za nizak školski uspjeh. Nadalje, tako rano, već na početku školovanja, problemi ponašanja negativno su korelirani s verbalnim sposobnostima i vještinama čitanja, što također utječe na učenikov uspjeh.

Školski neuspjeh i napuštanje škole ili drugi emocionalni ili socijalni problemi koji se pojavljuju ponekad su posljedice socijalne izolacije i izostanka poticaja djeteta. Stoga, P. L. Benson (1997) nalazi kako osim brige roditelja i briga društva za sve svoje članove pomaže mnogim obiteljima da otklone neke poteškoće te da uspiju očuvati obiteljsko zajedništvo.

Poticanje razvoja i boljeg socijalnog, emocionalnog, intelektualnog napredovanja djece provodi se nesumnjivo prije svega u obitelji, a potom i u školi.

Stimuliranje napredovanja djece odvija se i kroz druge odgojno-obrazovne, socijalne i kulturne institucije (Slika 9).

Slika 9: POTICANJE BOLJEG RAZVOJA I NAPREDOVANJA DJECE

Osim respektabilne uloge koju roditelji imaju u tjelesnom, socijalnom, emocionalnom i intelektualnom razvoju, njihova uloga i snažan utjecaj očigledan je i u **moralnom razvoju**. Pretpostavlja se da se čak u predškolskoj dobi usvajaju neki osnovni stavovi o vrednotama koji perzistiraju tijekom čitava života. Iz obitelji osim što se prenose stavovi prema uspjehu, kompeticiji, rješavanju problema, prenose se i stavovi prema sebi, kao i različite vrline kao što su poštenje, radinost, kooperacija i dr. ovisno o tome koja je vrsta ponašanja roditelju važna.

Kroz socijalne i strukturalno-razvojne teorije za moralni razvoj primarni utjecaj imaju roditelji (Colby, A.; Kohlberg, K., 1987, str. 8). No jedan od daljnjih predominantnih faktora koji utječe na formiranje moralnog razvoja jest odnos s vršnjacima i utjecaj socijalnih institucija kao što je to škola.

U teoriji "socijalnog područja" (Social domain theory, Smetana, J. G., 1995, str. 162–192; Vasta, R., 1995, str. 83-130) dijete kroz iskustvo s roditeljima, učiteljima i drugim odraslim osobama kao i vršnjacima, braćom i sestrama, razvija različite oblike socijalnih spoznaja, uključujući i one o moralu i moralnosti. U ovoj teoriji, međutim, socijalni svijet nije jedino bitan. Priroda interakcije roditelja s djetetom utječe na moralni razvoj, no i drugi kognitivni aspekt roditeljeve interakcije olakšavaju djetetov moralni razvoj. Djeca imaju kvalitativno različite socijalne interakcije kroz koje razvijaju i različite tipove i sisteme socijalnih spoznaja. No, dijete razmišlja o aktivnostima u kojima je sudjelovalo, o postupcima koji su učinjeni ili o onome što se događa oko njega, s obzirom na različitu socijanu orijentaciju, motivaciju i postavljene ciljeve. Roditelj je taj koji djetetu treba osigurati da se razvija i osjeća dobro, da ga zaštiti i da mu pomogne kako bi naučilo što bolje živjeti s drugim ljudima.

Tradicionalne strukturalno razvojne teorije (Colby, A.; Kohlberg, L., 1987; Piaget, J., 1932/1965) moralni razvoj opisuju kao proces pojačavanja razlika između moralnog i nemoralnog koncepta, podrazumijevajući ovdje dogovor, razboritost, oprez, znanje i pragmatičnost (Smetana, J. G., 2001, str. 2).

Moralni razvoj odvija se u interakciji s drugim ljudima kao i s obzirom na samu individuu. Moralno prosuđivanje pretpostavlja obaveze, opće vrijednosti, postojanost, nesebičnost, odlučnost, uspostavljanje sporazuma s drugim ljudima, pridržavanje pravila ponašanja dogovorenih između individua i institucionalnih pravila društva (Nucci, L. P., 1996, str. 41– 60).

Možemo zaključiti kako su socijalne teorije fokusirane na aktivnosti djeteta u stvaranju spoznaja iz različitih socijalnih iskustava s roditeljima, vršnjacima i drugim ljudima iz svoje okoline. Brojne studije nalaze kako su djeca s

iskustvom nasilja, konflikata, napuštanja, imala poteškoće u stvaranju socijalno prihvatljivog moralnog koncepta.

Jedna od opće prihvaćenih teorija - Kohlbergova teorija moralnog razvoja (Hart, D., 1988, str. 245–260; Powers, S. I., 1988, str. 209–219) nalazi roditelje, njihovu podršku, toplu emocionalnu klimu, zainteresiranost za dijete, bitnim za moralni razvoj. Neposredno iskustvo djeteta nije jedini izvor moralnog i socijalnog razvoja, niti je to uvijek poželjno. Kognitivne komponente funkcioniranja roditelja i odnosa s djetetom pomažu moralni razvoj. Djeca imaju različite potrebe čije zadovoljavanje ovisi o brizi roditelja posebice u periodu od rođenja do šeste godine života. To je period intenzivnog tjelesnog, intelektualnog, emocionalnog i socijalnog razvoja. Različiti programi koji su kreirani s ciljem poboljšanja brige o djeci specificiraju osnovne potrebe djece s obzirom na rani razvojni period.

S obzirom na neke osnovne razlike u razvoju N. Donohue-Colletta (1992, str. 1) navodi tri dobne skupine i potrebe djece o kojima roditelji trebaju brinuti. Navedeni rani razvojni period upravo se odnosi na vrijeme kada je dijete uglavnom u kontaktu s obitelji (0 - 6. godine) dok je utjecaj drugih sredina za to vrijeme nešto ograničeniji (Slika 10).

Slika 10: POTREBE DJECE S OBZIROM NA TRI DOBNE SKUPINE (0-6)

Rođenje – 1 godine života	1 - 3 godina života	3 – 6 godina života
----------------------------------	----------------------------	----------------------------

zaštita od fizičkih opasnosti primjerena prehrana primjerena zdravstvena briga briga o odraslima koji su u kontaktu s djecom razumijevanje signala i primjereni odgovor na reagirane djeteta dodir, osmjeh, veselje, pogled u kontaktu s djetetom primjerena stimulacija govorom i pokretom osiguravanje primjerenog kontakta s okolinom	poticanje motornih i govornih vještina stvaranje prilika za razvijanje nezavisnosti pomoć u učenju kako kontrolirati ponašanje primjerena briga o brizi djeteta za sebe svakodnevne prilike za igru s različitim igračkama i objektima ohrabrivanje govora, pričavanja, pjevanja	razvoj finih motornih vještina ohtabrivanje govora, pričavanja, pjevanja aktivnosti koje razvijaju pozitivne osjećaje pomoć i poticaji da se nauči kooperativnosti učenje neegocentritranosti eksperimentiranje sa pisanjem, čitanjem
---	--	---

(Donohue-Colletta, N., 1992, str. 1)

Roditeljstvo jedna je od "uloga" koja u potpunosti zaokuplja. Od rođenja djeteta nadalje obitelj je prva sredina koja osigurava socijalna i edukacijska iskustva. Roditelji su prve osobe koje utječu na djetetov tjelesni, socijalni, intelektualni, emocionalni i moralni razvoj. Iako se većina učenja u obitelji događa slučajno i nenamjerno, različiti roditeljski pozitivni poticaji i pružanje pomoći djetetu značajno pomažu njihovu razvoju.

3. ULOGA OCA U ŽIVOTU I ODGOJU DJECE

I danas, u 21. stoljeću, u vremenu impresivnih znanstvenih dostignuća i

drugih progresivnih promjena širom svijeta, možemo čuti mišljenja kako je otac djetetu manje potreban od majke. Pojam o ulozi oca u odgoju djece u nekim sredinama još uvijek je opterećen brojnim patrijarhalnim predrasudama u kojima se odgajanje djece smatra isključivo “ženskim poslom”. U patrijarhalnoj sredini otac koji ipak pokušava podijeliti svoje obaveze u odgoju djece sa suprugom, nerijetko je predmetom ismijavanja, osude ili kritika svoje okoline. Patrijarhalne sredine priznaju ulogu oca isključivo u osiguravanju materijalne sigurnosti obitelji, u postavljanju strogih pa i okrutnih pravila discipline i općenito u obnašanju uloge onog koji je “neprikosnoven”. Ako se postavljena pravila ne provode, patrijarhalni se otac javlja u istovremenoj dvojnoj ulozi “tužitelja” i “suca”. U takvom okruženju kod djece se razvija strah od oca, a njihova osnovna interakcija odvija se gotovo isključivo preko prijetnji, opomena, zapovijedi, oštre i grube kritike, nakon kojih slijede i najrazličitiji oblici kažnjavanja.

Otac i u ovakvoj autoritarnoj ulozi nesumnjivo ima značajan utjecaj na život i odgoj djeteta. Različita ispitivanja pokazuju kako autoritarni odgoj ima mnogo negativnih efekata. Rezultati ispitivanja na uzorku neuspješnih učenika trećih i četvrtih razreda osnovne škole (N=221) upućuju na zaključak da veliki broj neuspješnih učenika nema dovoljno poticaja svojih autoritarnih roditelja (Zloković, J., 2001., str. 350–360). Ovo potiče mnoge probleme u funkcioniranju učenika, što i same učitelje ograničava u primjeni nekih oblika rada na socio-emocionalnome i na odgojno-obrazovnome planu koje bi inače mogli učinkovitije primjenjivati.

Stil odgoja i postupanje spram djece pokazuje se važnim čimbenikom za rast i razvoj djeteta.

Uglavnom se govori o četiri osnovna stila odgoja (Darling, N., 1999, str. 1):

stil pretjeranih zahtjeva i očekivanja,
autoritaran,

autoritativan i
permisivni stil odgoja.

Autoritativni stil odgoja podrazumijeva uspostavljanje ravnoteže između jasnih i visokih očekivanja uz emocionalnu potporu i poštivanje djetetove individualnosti. Studije u kojima su se ispitivali efekti ovakvog stila pokazuju kod djece mnogo više samopouzdanja, perzistentnosti, socijalne kompetencije, školskog postignuća kao i općenito mnogo bolji psihosocijalni razvoj (Strange, A. A.; Brandt, T. S., 1999, str. 146–156). Autoritativni roditelji stvaraju toplu obiteljsku klimu, imaju jasna pravila ponašanja, potiču nezavisnost kao rezultat brojnih zajedničkih razgovora, objašnjavanja i dogovora (Kracke, B., 1997, str. 341–350).

Za razliku od prethodnog stila, autoritarni roditelji očekujući od djeteta bolje postignuće, skloni su pritisku koristeći se istovremeno zabranama, naredbama, kaznama i općenito rijetko uvažavajući individualnost djeteta.

Roditelji koji su permisivni, odnosno pasivni ne pokazuju interes za aktivnosti koje se odnose na dijete. Ovakvo ponašanje posebno je delikatno i teško za dijete koje će vjerojatno kao posljedicu odgoja pokazivati nesigurnost, slabo mišljenje o sebi, te druga ponašanja koja otežavaju postizanje ciljeva koje se pred dijete postavlja.

Djeca vođena autoritarnim stilom roditelja sklona su povlačenju u sebe, nezadovoljna su i neprijateljski raspoložena. Mogu biti dobro kontrolirana, no isto tako su i strašljiva, submisivna, spora u eksploriranju, ne teže k intelektualnim otkrićima, sumnjičava su (Baumrind, D., 1991, str. 56-59). Autoritarna disciplina sa stalnom prijetećom kaznom može kod djece izazvati emocije koje sprječavaju koncentraciju na moralno rasuđivanje. Veća je vjerojatnost da će ova djeca više varati, a neće osjećati niti prihvatiti krivnju. U prve dvije ili tri godine ova su djeca inhibirana i ovisna, a kasnije neprijateljski raspoložena i agresivna (Baumrind, D., 1991, str. 56-59).

Muškarci kao očevi tema su koja se nalazi kroz daleku prošlost. Primjerice

Wilhelm Busch (1832-1908) ističe važnu ulogu oca u životu djece (Košiček, M., 1990, str. 159):

“Vater werden ist nicht schwer (Nije teško postati ocem) “... aber Vater sein schon viel mehr” (Mnogo je teže biti ocem).

Odnos roditelja spram djece ma posebno je važan u životu djeteta. Primjerice, često se i u svakodnevnom kontaktu s nekim odraslim ljudima zamjećuje važnost koju oni pridaju onome što su kao djeca doživjela od svojih roditelja. Neki će govoriti o svojoj sreći u djetinstvu koju kasnije nisu imali više prilike u tolikoj mjeri doživjeti, drugi će prema ovom periodu svoga života biti više ili manje ravnodušni, treći će rijetko željeti govoriti o svome djetinstvu i s gorčinom spomenuti samo poneki tužan i težak trenutak iz svog života.

No vrijedna razmatranja uloge oca nalazimo i u književnosti.

Posebno zanimljivim čine se ulomci iz Kafkina⁹ “Pisma ocu, djelo koje je nerijetko poslužilo kao ilustrativan primjer efekata neprimjerena i grubog očevog odgoja i psihoanalitičarima. Tako se u “Pismu ocu”, impresivnom književnom djelu, Kafka prisjeća oca i njegovih postupaka kojima je nemilosrdno i duboko ranjavao njegovu dječju psihu. Znakovito je i to što je “Pismo ocu” Kafka napisao u svojoj trideset i šestoj godini života (1919), te niti kao odrastao čovjek nije zaboravio grube i neprimjerene postupke svoga autoritarnog oca. Štoviše, Kafka neugodna zbivanja iz njegova najranijeg djetinjstva i desetljećima kasnije dovodi u vezu sa svojim životnim i psihološkim poteškoćama, a posebno su naglašeni:

osjećaj da je svijet podijeljen na svijet sretnih, slobodnih ljudi i njegov svijet u kojem on živi kao rob, prema pravilima i zakonima koji su stvoreni samo za njega, ali koje nitko drugi niti ne razumije; potom naglašen je i osjećaj njegova srama, straha, boli, nepovjerenja, gubljenja samopouzdanja, osjećaj krivnje i dr.

Odlomak koji smo izdvojili dojmljivo opisuje osjećaje Kafke kao dječaka koji su bili izazvani ponašanjem autoritarnog i često bešćutnog oca:

(Kafka, F., 1977, str. 12-13)

...“ja sam u cijelom svojem mišljenju bio pod tvojim teškim pritiskom, posebice onom koje se nije slagalo s tvojim. Trebalo je samo da s nečim budem sretan, nečim ispunjen, da dođem kući i to izgovorim, već je odgovor bio ironično uzdisanje, odmahivanje glavom, lupkanje prstima po stolu.

(Kafka, F., 1977, str. 14-15)

Nerazumljiva bila mi je uvijek tvoja potupna bezosjećajnost za to kakvu si mi bol i sramotu mogao nanijeti tvojim riječima i sudovima. No bilo je to kao da ni ne slutiš svoju moć. Za mene kao dijete bilo je sve što si mi doviknuo prava nebeska zapovijed, nisam to nikada zaboravljao, ostalo mi je kao najvažnije sredstvo za prosuđivanje svijeta, prije svega za prosuđivanje tebe samoga, a tu si ti zatajio potpuno.

Time je svijet bio za mene podijeljen na tri dijela: na prvi gdje sam živo ja, rob, pod zakonima koji su mi bili ponuđeni samo za mene i o kojima ja, povrh toga, ne znam zašto, nikad nisam mogao potpuno udovoljiti; zatim drugi svijet, koji je bio beskrajno udaljen od mojega, u kojem si ti živio, zaposlen vladanjem, izdavanjem zapovijedi i srdžbom zbog njihova neispunjavanja. I napokon treći svijet, gdje su živjeli ostali ljudi, sretno i slobodno od zapovijedi i pokoravanja. Meni je to neprestano nanosilo sramotu, bilo da sam slijedio tvoje zapovijedi, to je bila sramota, jer su vrijedile baš samo za mene, bilo da sam bio prkosan, to je također bila sramota, jer kako sam ti smio prkositi; ili ih opet nisam mogao slijediti, jer nisam – recimo – imao tvoje snage ni tvojeg apetita ni tvoje spretnosti, iako si ti to zahtijevao od mene kao nešto samo po sebi razumljivo; to je svakako bila najveća sramota. Na taj način nisu se kretala razmišljanja, ali se kretao osjećaj djeteta.

(Kafka, F., 1977, str. 18)

Ti si se osobito pouzdavao u odgoj pun ironije, ona je i najbolje odgovarala tvojoj premoći nada mnom. Jedna opomena imala je kod tebe obično ovu formu: "Ne možeš li to ovako i ovako učiniti? To je tebi, dabome, preteško! Za to, dakako, nemaš vremena! I sl." Pritom bi svako takvo pitanje popratio zluradim smijehom i zluradim licem.

Čovjek je na neki način bio već kažnjen još prije nego što je znao da je učinio nešto loše."

Grubost oca F. Kafka povezuje sa svojim brojnim psihološkim problemima, a posebice činjenicom da ga otac nije ohrabrivao kada je to mogao, niti je pokazivao ljubaznost prema njemu.

U daljnjem tekstu ističe osjećaj bezvrijednosti, straha i nepovjerenja prema drugim ljudima.

(Kafka, F., 1977, str. 11)

...“ali taj osjećaj ništavnosti koji me često ovlada višestruko potječe od tvoga utjecaja. Meni bi bilo trebalo malo ohrabrenja, malo ljubaznosti, da mi držiš otvoren moj put, a, umjesto toga, ti si mi ga priječio, ali jasno u dobroj namjeri da pođem drugim putem.

(Kafka, F., 1977, str. 13-14)

Dovoljno je bilo da pokažem malo interesa za nekog čovjeka - a to se po mojoj prirodi nije događalo vrlo često – pa da ti bez ikakvog obzira prema mojem osjećaju i bez poštovanja pred mojim sudom upadneš s pogrdom, klevetom, obeščaćenjem. Nedužni, bezazleni ljudi, kao naprimjer “jidiš” glumac Lowy, morali su to platiti. Ni ne poznavajući ga, usporedio si ga s gamadi na nekakav užasan način koji sam već zaboravio i automatski si imao pri ruci poslovicu o psima i buhama, kao tako često za ljude koji su mi bili dragi. Glumca se ovdje osobito sjećam, jer sam tvoje izraze o njemu tada pribilježio s primjedbom: “Tako govori moj otac o mojem prijatelju (koga uopće ne pozna) samo zato što je on moj prijatelj! To ću uvijek moći navesti protiv njega kad mi bude

predbacio pomanjkanje sinovske ljubavi i zahvalnosti”.

(Kafka, F., 1977, str. 303)

.....Nepovjerenje koje si pokušavao uliti u mene protiv većine ljudi postalo je u meni nepovjerenje prema sebi samom i stalan strah pred svima ostalima”.

Kroz čitavo djelo prožeto vrlo dubokim osjećajima pisac jasno glavnim krivcem svojih brojnih problema i životnih neuspjeha, pripisuje grubom odgoju:

(Kafka, F., 1977, str. 38)

... “Nikakve dalekovidnosti nisam, međutim, pokazao što se tiče značenja i mogućnosti braka za mene; ta najveća strahota moga života dotada došla je na mene gotovo sasvim neočekivano”.

...“U stvarnosti, međutim, bili su pokušaji ženidbe, najsilniji i najizgledniji pokušaji spasenja, a razmjerno tome bio je, dakako i silan neuspjeh. Kako mi na tom području sve polazi naopako, bojim se da mi isto tako neće uspjeti da ti učinim shvatljivim te ženidbene pokušaje. A ipak o tome ovisi uspjeh cijelog pisma, jer u tim pokušajima bilo je, s jedne strane, sažeto sve što sam od pozitivnih snaga imao na raspolaganju, s druge strane skupile su se tu, također, upravo s bijesom, sve negativne snage koje sam opisao kao rezultat tvoga odgoja, dakle slabost, pomanjkanje samopouzdanja, osjećaj krivnje, i formalno su povukle kordon između mene i ženidbe.

(Kafka, F., 1977, str. 43)

O pojedinostima neću ovdje govoriti. No, zašto se, dakle, nisam oženio?.....

Za mnoga Kafkina djela smatra se kako su nastala iz njegova osobnog obiteljskog iskustva. I Kafkino čuveno djelo "Preobražaj" tematizira odnose u obitelji. Iz njegovih tekstova razaznaje se njegova usamljenost, izolacija iz vlastite obitelji kao što su i jasni složeni odnosi s ocem čija se: "moćna sjena nadvila nad cijelim njegovim životom" (Uskoković, D. i Merkle, D., 1999, str. 202).

Stoga ne začuđuje što iz Kafkinih tekstova uglavnom zrači osuda i prezir spram obitelji, te percipiranje obitelji kao represivnog mehanizma koji je nemilosrdan i neumoljiv spram onih koji su usljed različitih okolnosti u njezinu okruženju ostali samo stranci (ibid.).

Osvrtom na dijelove tekstova iz književnosti koji tematiziraju odnose u obitelji razvidno je kako odgoj djece u obitelji - u opisanom slučaju oca - ostavljaju dubok i ponekad gotovo nepopravljiv trag čak i u kasnijoj životnoj dobi.

Posljednjih godina sve se više povećava interes za razmatranje odnosa između očeva i njihove djece. Tako se 1993. godine u Meksiku održao međunarodni sastanak na kojem se raspravljalo o ulozi i odgovornosti očeva spram djece. Godinu dana kasnije, 1994. UNICEF i "Population Council" (Evans, J. L., 2001, str. 1-2) okupljaju eminentne znanstvenike s brazilskih, karibskih i američkih sveučilišta s osnovnim ciljem prezentiranja rezultata istraživanja i daljnjih rasprava o ulozi i važnosti očinstva počevši od najranije dječje dobi.

Kao nastavak započetih aktivnosti kojima se sve intenzivnije upozorava na ulogu oca u razvoju i odgoju djece, u Italiji se 1993. godine okupljaju međunarodni stručnjaci kako bi pokušali što primjerenije odgovoriti na 6. članak Europskog ministarskog savjeta u kojem se govori o:

ulozi roditelja,

sudjelovanju muškarca u brizi za dijete,
mijenjanju radnog mjesta muškarca ako je to potrebno zbog njege
djeteta,
o ulozi medija u razvijanju svijesti o važnosti sudjelovanja
muškaraca u brizi i odgoju djece.

Ovime se člankom spominju i neke druge teme o kojima je potrebno i nadalje raspravljati kako bi se pružila intenzivnija potpora muškarcima u aktivnijem sudjelovanju u obiteljskom životu posebice brizi o djeci (Evans, J. L., 2001, str. 3).

Protoklog desetljeća tema "muškarci" kao očevi često je bila predmetom različitih diskusija, a sve se intenzivnije provode studije kojima se osim materijalne sigurnosti, pokušavaju ispitivati i drugi međusobni odnosi i oblici brige kojima očevi pridonose kvaliteti života u obitelji.

Unatoč različitim pristupima ovim problemima recentna istraživanja pokazuju kako očevi imaju pozitivan utjecaj na razvoj djeteta, posebice onda kada je ova interakcija pozitivna (Engle, P. L.; Breaux, C., 1994, str. 19). Rezultatima ovih ispitivanja nalazi se kako djeca, čiji su očevi sudjelovali u njihovu odgoju od rođenja, postižu bolje rezultate na testovima inteligencije. I Russel-Brown, P.; Engle, P. L. i Townsend, J. W. (1994, str. 3) također nalaze kako djeca koja imaju blizak i kvalitetan odnos s ocem postižu bolje rezultate u školi te pokazuju manje poremećaja u ponašanju.

No, u istraživanjima uloge roditelja u životu djece, koja su se provodila u sklopu High Scope Foundation (Olmsted P. P.; Weikart, D. P., 1995, 30) nalaze se značajne razlike već u vremenu koje majke i očevi provode sa svojom djecom. Vrijeme koje su roditelji provodili s djecom odnosi se na vrijeme kada su djeca bila budna. Ispitivanje se provodilo u različitim državama, a ispitanici su bili četverogodišnjaci. Interakcije roditelja i djece promatrane su tijekom šesnaest sati dnevno (Slika 11).

Slika 11: VRIJEME KOJE SU PROVODILE MAJKE I OČEVI SA SVOJOM ČETVEROGODIŠNJOM DJECOM

DRŽAVA	Majka	Otac	Oboje
Belgija	5.2	0.5	1.0
Kina	6.8	0.9	1.5
Finska	7.7	0.8	0.5
Njemačka	10.0	0.6	1.1
Hong Kong	7.5	0.1	1.7
Nigeria	10.0	0.7	1.2
Portugal	8.2	0.4	2.6
Španjolska	7.6	0.3	1.0
Tajland	8.0	0.2	2.7
SAD	10.7	0.7	0.8

Rezultati istraživanja pokazuju kako četverogodišnjaci koji su sudjelovali u ispitivanju provode najmanje 5 sati (kad su budni) s majkom, a mnogo manje od jednog sata s ocem. Promatrajući svaku od deset država u kojima se ispitivanje provodilo, primjerice Sjedinjene Američke Države, djeca su gotovo jedanaest sati s majkom, jedan sat s oba roditelja, a manje od jednog sata s ocem. Rezultati za druge zemlje pokazuju slične ili pak još i više zabrinjavajuće stanje s obzirom na vrijeme koje očevi provode s djecom.

Ove razlike između majke i oca i provedenog vremena s djecom pripisuju se kulturološkim razlikama. Dakako, to je samo jedno od niza mogućih objašnjenja. Primjerice, istraživanjem koje se provodilo u Indiji na 13.200 indijskih djevojaka, nalaze se poražavajući podaci s obzirom na broj aktivnosti koje provede otac sa svojim kćerima. Njihove zajedničke aktivnosti toliko su rijetke da se gubi prilika za razvijanjem emocionalne povezanosti, a kroz što se reflektira “prava tragedija” Indijskog obiteljskog života (Evans, J. L., 2001,

str. 3).

I u nekim ranijim istraživanjima pokazalo se kako u Indiji očevi ne prihvaćaju punu roditeljsku odgovornost. Njihova osnovna zadaća je osiguravanje hrane, financiranje obrazovanja, osiguravanje i financiranje udaje, što se zapravo smatra minimalnom brigom o djeci.

Iako se sve više govori o potrebi očeva intenzivnijeg sudjelovanja u životu djece, širom svijeta realnost pokazuje kako neki očevi nisu niti u minimalnoj mjeri prisutni u svakodnevnim aktivnostima obiteljskog života. Štoviše, rezultati nekih ispitivanja nalaze brojna (Bruce, J., 1994, str. 5) domaćinstva gdje je žena glavna u obitelji (primjerice Botswana 45%, Malawi 29%, Jamajka 42%, Peru 23%, Tajland 22% i dr.¹⁰). Iako postoji niz kontaminirajućih varijabli ovo su indikativni podaci koliko su u nekim kulturama očevi rijetko prisutni u životu djece.

Promatrajući različite uzroke, može se s pravom s obzirom na ulogu oca u obiteljskom životu govoriti ne samo o socijalnim ili ekonomskim razlikama već i o kulturološkim ili religijskim razlikama u prihvaćanju uloge oca.

No o ulozi oca i kvaliteti njegove brige o djeci možemo govoriti i s aspekta intergeneracijskih odnosa. Ovo se posebice odnosi na multigeneracijske obitelji. Tako se očeva uloga osim u patrijarhalnim sredinama smatra također limitiranom ako u tradicionalno strukturiranoj obitelji žive još baka, djed, tete ili druge žene u srodstvu obitelji, a koje pomažu u brizi za dijete. U modernim se obiteljima ova pojava smatra rjeđom s obzirom da obitelj više ne čini šira već uža obiteljska zajednica, te sve veću ulogu u brizi za dijete osim majke preuzima otac, a ne baka, djed, tete ili netko drugi.

S obzirom na važnost aktivnog sudjelovanja oca u životu djece od njihove najranije dobi, u svijetu se provode različiti projekti kroz koje se pokušava muškarce obrazovati kako bi shvatili svoju odgovornost za razvoj vlastite djece. Posebna se pažnja posvećuje očinstvu tijekom suprugine trudnoće i porođaja, te tijekom odgoja i obrazovanja djece. Osnovna poruka kroz sve je

ove programe kako očevi mogu uživati u svojoj djeci tako da budu puni ljubavi, da pružaju pomoć djeci te da provode s njima više vremena.

Tako, krajnji je cilj projekta nazvanog "Paternal" (Columbian Institute for Family Welfare (Evans, J. L., 2001, str. 14) stvoriti novu vrstu obitelji u kojoj muškarac postaje dio svakodnevnog života obitelji, razvija emocionalnu zrelost djeteta kroz svoje odnose s djecom i suprugom, te postaje angažirani otac, suprug i prijatelj.

Strategije za postizanje ovog cilja mogu se razvijati na nekoliko različitih razina (Slika 12).

Slika 12: STRATEGIJE ZA POBOLJŠANJE OČEVE BRIGE O DJECI

Uključivanje oca u brigu o razvoju i odgoju djeteta ne podrazumijeva njegovo dominiranje, kao niti prebacivanje uloge s majke na oca. Otac ima respektabilnu ulogu u odgoju i poticanju razvoja djeteta, stoga je potrebo da otac bude aktivan član unutar obitelji.

Kako bi se ostvarile ove zadaće i potaknula kvalitetnija briga o djeci, 1994. godine UNICEF je organizirao niz aktivnosti. Neke od njih navodimo:

Iako se smatra kako bi se s obzirom na ulogu oca u životu djece očevi trebali usmjeravati prema “modelu novog oca”, neke pojave koje smo u ovom

poglavlju mogli samo ukratko spomenuti, za pojedine će patrijarhalno orijentirane sredine, čini se, još dugo vremena biti ozbiljni limitirajući čimbenici. Ipak možemo zaključiti kako je kontinuirano poticanje aktivnije i kvalitetnije brige oca o djeci, jedan bitan čimbenik u poboljšanju kvalitete ranog djetinstva, kao jednog od posebno osjetljivih životnih perioda i za život tijekom odrasle dobi.

Iako se osobno ne opredjeljujemo za isključivo diferencirano isticanje uloge oca ili majke u životu djeteta, osvrnut ćemo se samo na neke značajke majke u razvoju djeteta.

4. ULOGA MAJKE U ŽIVOTU DJECE

Način na koji su uloge žena i muškaraca kulturno i kroz vrijeme određene, utječe na ono što i žene i muškarci vide kao svoje dužnosti u brizi i odgoju djece. U mnogim kulturama na žene se gleda kao jedine važne osobe u prvim mjesecima djetetova života. Status u obitelji za mnoge žene je određen uglavnom njihovom roditeljskom ulogom. Žena se poštuje i dobiva identitet na osnovi njene sposobnosti da se brine i hrani svoju djecu (Engle, P. L., 1994, str. 20–22).

Ostaci nekih predrasuda govore o tome kako je ljubav majke prema djetetu “urođena”. Ovo vjerojatno slijedi iz brige i ljubavi koju posvećuju i još nerođenoj djeci.

Istraživanja provedena u Americi, Jamajci i Indiji pokazuju kako bez obzira na to je li majka zaposlena ili nije, ona je zadužena za brigu o djetetu. Tako, 90% poslova koji se tiču brige o djetetu obavlja majka (Engle, P. L.; Breaux, C., 1994, str. 20). I istraživanja P. L. Englea i C. Breauxa (1994, str. 6) o ulozima roditelja tijekom rane dječje dobi pokazuju kako očevi u prosjeku provedu s djecom 1/3 vremena od onog koje s njima provedu majke.

Nesumnjivo je da je majka jedna od ključnih osoba u životu djece.

Nažalost, nemaju sva djeca brigu majke kakva bi se ona mogla od nje očekivati. Još je helenski pisac čuvenih tragedija Euripid¹¹ u petom stoljeću prije nove ere uprizorio lik majke koja iz osвете zbog nevjere muža ubija svoju djecu (Euripidova tragedija "Medeja").

I u drugim tragedijama u psihološkoj analizi karaktera likova koje Euripid uvodi, posebno se smatra uspješnim u prikazivanju loše strane ženskih karaktera (Uskoković, D.; Merkle, D., 1999, str. 23).

Ipak, Jazin u ovoj Euripidovoj tragediji, nije bio žrtva sulude i okrutne žene. On se otkriva kao savršeni podlac, kao hladan i proračunat karakter koji zbog čistog egoizma (tj. mlade i lijepe Glauke) napušta ženu i djecu, ne mareći ni malo zbog činjenice da će oni time pasti u vrlo velike nevolje i bijedu.... (Uskoković, D.; Merkle, D., 1999, str. 171-172).

Euripidova tragedija izvanredna je psihološka analiza prevarene žene čija se ljubav pretvara u snažnu potrebu za osvetom, u kojoj izložena bijesu, sramoti, nevolji i bijedi ne ostaju pošteđena niti njezina djeca.

Za razliku od Kafke koji optužuje oca za svoje kasnije životne teškoće, njemački pjesnik Goethe (1749 – 1832) u "Faustu" na sam spomen riječi majka navodi neke negativne asocijacije (Košiček, M, 1990, str. 12):

*"Majke! To me svaki put udari!
Što znači ta riječ koju ne volim čuti?"*

Ovo su samo neki ulomci kojima se prikazuju tragične posljedice loših odnosa unutar obitelji, bilo između samih roditelja ili i njihove djece.

S obzirom na namjenu ove knjige, ne navodeći različita književna ili kazališna djela u kojima se majka ne pojavljuje isključivo kao pozitivan lik u

odnosu na svoju djecu, nesumnjivo je, suvremena znanstvena istraživanja pokazuju važan utjecaj majke na razvoj i život djeteta. Nažalost, životne se tragedije ne događaju samo na pozornici, te se neke majke doista ne javljaju kao isključivo pozitivni likovi.

Primjerice, fenomen maltretiranja djece predstavlja niz determinanata koje je nužno ispitati kod roditelja. Recentna ispitivanja, s uporištima u tezi o uzrocima zapuštanja u roditeljima, razmatraju višeuzročne modele utjecaja roditelja na razvoj i ponašanje djece. Komparativnim se studijama ustanovilo kako starije majke pokazuju mnogo više brige prema svome novorođenom djetetu, nego što se to pokazalo kod adolescentnih majki (Cicchetti, D., 1997, str. 159 -161). S druge strane, usporedbom adolescentnih i starijih majki opći i konzistentni faktor ipak nije postavljen. Prema T. M. Field nije se pokazalo uvijek sigurnim kako mlade majke pokazuju manje sposobnosti i manje brige, te da su manje realistične od starijih majki. Međutim, neka ispitivanja prema J. Belsky i J. Vondra, nalaze kod adolescentkinja tendenciju slabije responsivnosti i odgovornosti prema novorođenom djetetu (Cicchetti, D., 1997, 170-191).

Iako su rezultati s obzirom na dob majke koja se "primjerenije brine" o djeci suprotni, čini se, s obzirom na spol roditelja, kako su majke skupina sklonija maltretiranju djece. Tako, kada se promatrao spol roditelja koji bi eventualno bio skloniji zapuštanju djece, pokazalo se kako je 68% majki i 58% očeva kontinuirano zapuštalo djecu, dok se kod 76% majki i 71% očeva ova pojava povremeno javljala (Gelles, R. J., 1982, str. 84). Ovo su podaci koji upućuju na relativno male, ali važne razlike između zapuštene djece i spola njihovih roditelja koji ih zapušta. Objašnjenje ove pojave nalazi se u činjenici kako majke provode više vremena s djecom, a razlog njihovu ponašanju vide u lošim odnosima unutar obitelji, siromaštvu i egzistencijalnim problemima, nižem obrazovanju, crtama ličnosti i ponavljanju naučenih "modela" ponašanja. I u nekim drugim ranijim sociološkim studijama koje su u središtu pozornosti imale spol roditelja koji zlostavlja ili zapušta djecu, nalazimo žene

sklonijima maltretiranju za razliku od muškaraca (Gelles, R. J., 1982, str. 86).

Zapuštanje i zlostavljanje djece, uz neke druge čimbenike, posljedica je siromaštva, nezaposlenosti, bolesti, ali i neželjene trudnoće, posebice majki adolescentkinja. S. Zalba (*Massachusetts Society for the Prevention of Cruelty to Children*), (Gelles, R. J., 1982, str. 33-37) nalazi da se u 50% od ukupno 115 obitelji, radilo o zapuštanju ili zlostavljanju osobito neželjene djece čije su majke bile adolescentkinje. Na pojavu maltretiranja neželjene djece koju su rodile vrlo mlade majke upozoravali su E. Bennie i A. Sclare još 1969. godine (Zill, N.; Schoenborn, A., 1990, str. 23). No, ovo nisu sporadična ispitivanja u kojima se upozorava na postupanje roditelja posebice majke spram djeteta.

Neočekivana financijska, emocionalna i psihološka opterećenja koja roditelji nisu planirali ili ih nisu u stanju podnijeti mogu izazvati agresiju i psihološke probleme koje roditelji ne mogu kontrolirati (Children Defense Fund, 1994, str. 23). Iako se bolje financijsko stanje u obitelji često pripisuje "zaslugama" oca, ovo je jedna od teza koja u suvremeno doba sve manje postaje održivom. Naime, sve više žena zarađuje značajna materijalna sredstva, pa čak negdje i s većim udjelom u kućnom budžetu¹².

Čini se da se unatoč svemu kvaliteta brige o djetetu ne može pripisati imanentno spolu roditelja. Tako majke koje se u nekim istraživanjima nalaze onim spolom roditelja sklonijim zapuštanju djece, u nekim drugim ispitivanjima pokazuje se skupinom koja više od očeva pokušava zadovoljiti potrebe djece. U istraživanjima u kojima se proučavao odnos između dohodaka žena i muškaraca, a s obzirom na njihove utjecaje na rast i razvoj djece, pokazalo se kako muškarci i žene različito raspolažu sa svojim financijama. Tako, žene će prije negoli muškarci upotrijebiti raspoloživa sredstva kako bi udovoljile potrebama djece (Engle, P. L., 1994, str. 5).

U životu mnoge djece već sama riječ *majka*, izaziva asocijacije za brigu, ljubav, poticaj i ohrabrivanje. Majka, kao jedina osoba koja do odraslosti, a i

kasnije, svojem *djetetu* pokušava osigurati sve ono što mu može olakšati i uljepšati život. Nažalost, analizirajući znanstvenu, stručnu ili drugu vrstu literature nalazimo kako se u nekim ispitivanjima upravo majka pojavljuje kao spolna skupina koja je sklona zapostavljanju djece. No, prema nekim drugim ispitivanjima nailazimo na kontradiktorne rezultate. Zasigurno, kao i dosadašnje rizične čimbenike koje se promatra u obitelji, ni adolescentne majke ne možemo promatrati izolirano i izvan čitava spleta okolnosti koje vode zapuštanju.

M a j k a !	M a j k a ?
<i>Sigurnost</i>	<i>Strah</i>
<i>Briga</i>	<i>Nemar</i>
<i>Ljubav</i>	<i>Mržnja</i>
<i>Nježnost</i>	<i>Grubost</i>
<i>Povjerenje</i>	<i>Nepovjerenje</i>
<i>Radost</i>	<i>Tuga</i>
<i>Sreća</i>	<i>Nesreća</i>
<i>Razumijevanje</i>	<i>Nerazumijevanje</i>
<i>Dobronamjernost</i>	<i>Sumnjičavost</i>

Istraživanja koja su provodili P. L. Engle i C. Breaux (1994, str. 19) nalaze kako se kvaliteta odnosa u obitelji temelji na interakciji otac – dijete i majka – dijete. Što je taj odnos bolji, to su i otac i majka više uključeni u brigu za dijete, i obrnuto. Unatoč različitim situacijama na koje se nailazi, u brizi o djetetu je potrebno da budu uključena oba roditelja. Odrastanje u obitelji s oba roditelja povećava pretpostavku međusobnoga dogovaranja oko donošenja odluka, ekonomsku sigurnost, bolju brigu o djetetu, emocionalnu

podršku, bolju motivaciju te i bolji uspjeh. No ponekad preopterećeni, prezaposleni i često nervozni roditelji potpunih obitelji mogu pokazati nedovoljno brige i neočekivano malo poticaja svojoj djeci. Sposobnost samohranoga roditelja, primjerice majke, da se brine o svome djetetu ne ovisi samo o financijskoj sigurnosti, već i o drugim relacijama kao što su životna dob, obrazovanje, stil roditeljstva, individualne crte ličnosti, sustav vrijednosti itd. Iako se u nepotpunim obiteljima javljaju mnogi problemi, to ih ne čini automatski kategorijom roditelja koji se manje brinu za svoje dijete. Situacije su različite te nepotpunu obitelj ne možemo razmatrati izvan konteksta ostalih čimbenika.

Diferenciranje funkcionalne “uloge majke” i “uloge oca” u današnje vrijeme uglavnom nalazimo u nekim tradicionalnim sredinama, pojedinim kulturama i religijama. Nesumnjivo je, iako su u tradicionalnim kulturama uloge žena i muškaraca bile “jasno” određene, u većini su slučajeva ove podjele bile funkcionalne, te im je dan zemljopisni i politički kontekst u kojem ljudi žive.

Unatoč nekim mogućim razlikama koje se pojavljuju s obzirom na ulogu roditelja u životu djece, ne postoje relevantne razlike između muškarca i žene kada govorimo o njihovoj sposobnosti da se brinu za dijete.

5. METODE U ISPITIVANJU RAZLIČITIH STRUKTURA OBITELJI

Iz dosadašnjeg razmatranja očigledno holističkim pristupom u proučavanju nekih od različitih feneomena, moguće je pokušati dati odgovor na pitanje zbog čega se neki roditelji neprimjereno skrbe o svojoj djeci.

Kako bi se prikupili relevantni podaci o obitelji, njihovom životu, funkcioniranju, problemima, osjećajima, doživljajima, uvjerenjima i sl. istraživanja obitelji zahtijevaju uporabu različitih kvalitativnih i kvantitativnih metoda i tehnika. Neke od tehnika i metoda ispitivanja obitelji navodimo, a prema Sharon, A. D. (2000, str. 1-5) osnovna je intencija uporabe različitih tehnika stimuliranje kreativnosti, osiguravanja kvalitete istraživanja te obuhvaćanje što većeg broja participanata (Slika 13).

Slika 13: NEKE OD METODA I TEHNIKA KOJE SE KORISTE U PRIKUPLJANJU PODATAKA O OBITELJI

Prema recentnoj literaturi (Aldenderfer, M. S.; Blashfield, R. K., 1984 i dr.).
u ispitivanju funkcioniranja obitelji najčešće se koriste:

Tehnike klastera i konfiguracije

Longitudinalna ispitivanja

Studije slučaja

Studije dokumentacije

Intervjui i dr.

Tehnika klastera i konfiguracije česta je analitička tehnika koja pomaže interpretaciji i sumiranju problema; postavljanje sklopa faktora koji se pojavljuju i konstatiranje njihova međusobna odnosa, primjerice bidirekcijski ili

unidirekcijski procesi, posebne grupacije i skupine problema. Dok longitudinalna ispitivanja omogućavaju praćenja kroz duže vrijeme i ponovljena mjerenja.

Unutar ispitivanja obitelji zbog neminovnih različitih pristupa problemima primjenjuju se višestruke metode prikupljanja i analize podataka, kako bi se dobio cjelovit uvid u probleme obitelji.

Primjena studije slučaja zapravo je temeljna strategija koja ne samo znanstvenicima već i stručnjacima iz prakse omogućava čitav korpus spoznaja kojima se omogućava otklanjanje ili barem minimiziranje problema. No, monografska studija također je povoljna tehnika u ispitivanju obitelji, te manjih zajednica. Monografska studija predstavlja deskripciju neke pojave i predstavlja kombinaciju više metoda i tehnika, kao što je primjena intervjua, analize dokumentacije, opservacije, sociometrijska mjerenja i dr.

Većina od navedenih metoda omogućava istraživaču i obitelji neposredniji kontakt i prirodnu situaciju u kojoj se prikupljaju podaci. Osim toga istraživač za vrijeme kontakta s obitelji osim što s ispitanikom ima verbalni kontakt, može mu pružati različite vrste savjeta, ohrabrivati ga i sl., dok istovremeno ispitanici mogu pokazati svoje osjećaje, razmišljanja, probleme.

Evaluacije programa koji su se koristili ovim metodama pokazuju bolju suradnju, respektiranje, fleksibilnost između sudionika i istraživača, umanjena je monotonija i strah koji ponekad ispitanici pokazuju (Sharon, A. D., 2000, str. 1-5).

Navedene teme neke su od mogućih aktualnih problema koje primjerice studenti mogu koristiti u izradi seminarskih radova ili učitelji za raspravu na stručnim aktivima, te i u edukativnom radu s roditeljima.

S obzirom da su navedene teme u velikom broju aktualni problemi obiteljske pedagogije, mogu poslužiti i kao ideje za izradu radnog materijala ili različitih drugih istraživačkih projekata.

Bibliografija

Aldenderfer, M. S.; Blashfield, R. K. (1984). Cluster analysis. Newbury park, CA: Sage.

- Altman, J. H. (1997).** *Career development in the Context of Family Experiences. U: Diversity and womens career development: From Adolescence to Adulthood* (Ed) H. S. Farmer, Thousand Oaks, CA: Sage, str. 229–242.
- Baumrind, D. (1991).** *The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. Journal of Early Adolescence, br. 11, str. 56–59.*
- Barnett, M. A.; Howard, J. A.; Melton, E. M.; Dino, G. A. (1982).** *Effect of Inducing Sadness about self or Other on Helping Behavior in High and Low empathic Children. Child Development, vol. 53, br. 2, str. 920–923.*
- Barton, P. E.; Coley, R. J. (1992).** *Americans smallest school: The family. Policy Information Report. Princeton, NJ: Educational testing Service.*
- Benokraitis, N. V. (2001).** *Marriages and Families: Changes, Choices and Constraints.* Prentice Hall; b) <http://www.pacificoaks.edu/programs/mfcc.html>.
- Benson, P. L. (1997).** *All kids are our kids: What communities must do to raise caring and responsible children and adolescents. San Francisco: Jossey-Bass.*
- Belsky, J.; Vondra, J. (1989).** *Lessons from Child Abuse: The Determinants of Parenting. U: Cicchetti, D. i Vondra, V.: Child maltreatment. Cambridge University Press, str. 153–202.*
- Belsky, J. (1978).** *Three theoretical models of child abuse: A critical review. International Journal of Child Abuse and Neglect, br. 2, str. 37–49.*
- Bloir, K. (1997).** *Parenting that Promotes Resilient Urban African American Families: Scholars Describe the Characteristics of Their Parents Parenting Behaviors. Paper presented at the Annual Conference of the National Council on Family Relations, Arlington, VA, November (Ed 419 596).*
- Bratanić, M. (1990).** *Mikropedagogija. Interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja. Školska knjiga, Zagreb.*
- Bratanić, M. (1996).** *Paradoks odgoja. Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb.*
- Brown, J.; Broomfield, R.; Ellis, O. (1994).** *Men and Their Families: Contributions of Caribbean men to Family Life. Kingston, Jamaica: Child Care and development Centre.*
- Bruce, J. (1994).** *Women do the Caring, Fathers Do the Earning? Policy Implications od Womens Changing Roles. New York, Population Council.*
- Cicchetti, D.; Carlson, V. (1997).** *Child Maltreatment: Theory and Research on the Causes and Consequences of Child Abuse and Neglect. Cambridge and New York: Cambridge University Press.*
- Childrens Defense Found. (1994).** *The State of Americas Children. Washington, DC; br. 56.*
- Child Abuse and Neglect. (1991).** *Recommendations for the 21 Century. Child Abuse and Neglect, br. 15, str. 39 - 50.*
- Clark, R. M. (1990).** *Why disadvantaged students succeed: What happens outside school is critical. Public Welfare, str. 17 – 23.*
- Colby, A.; Kohlberg, K. (1987).** *The Measurement of Moral Behavior. Cambridge University Press, New York.*
- Cotton, K. (2001).** *Developing Empathy in Children and Youth. [Http://www.nwrel.org/scpd/sirs/7/cu13.html](http://www.nwrel.org/scpd/sirs/7/cu13.html).*
- Darling, N. (1999).** *Parenting style and its correlates. Eric Digest. Champaign: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, University of Illinois, (ED 427 896).*
- Decon, S. A. (2000).** *Creativity with Qualitative research on Families: New Ideas for Old Methods. The Qualitative report, Vol. 4, br. 3–4.*
- Dishion, T. J.; Andrews, D. W.; Crosby, L. (1995).** *Antisocial boys and their friends in early adolescence. Relationships characteristics, quality and interactional process. Child Development, br. 66, str. 139–151.*
- Donohue-Colletta, N. (1992).** *Cross-Cultural Child Development: A Training Course for Program Staff. Richmond, VA: Christian Childrens Fund.*
- Donohue-Colletta, N. (2001).** *Child Development Theory. The Child: Key need from Conceprion though the Early Years. [Http://www.ecdgroup.com/cdt.html](http://www.ecdgroup.com/cdt.html).*
- Dymond, R. F. (1955).** *Scale for the Measurement of Empathy with Age. Journal of Consulting Psychology, vol. 16, str. 202–206.*

- Engle, P. L. (1994).** Men in Families: report of a Consultation on the Role of Men and Fathers in Achieving gender Equity. UNICEF, June 13 – 14.
- Engle, P. L.; Breaux, C. (1994).** Is there a Father Instinct? Fathers responsibility for Children. Paper prepared as part of the project, "family Structure, Female Headship and maintenance of Families and Poverty". Population Council and the International center for Research on Women.
- Engle, P. L.; Alatorre, J. (1994).** Workshop on responsible Fatherhood. Washington, DC: International Center for research on Women and the Population Council.
- Evans, J. L. (2001).** Men in the Lives of Children, <http://www.ecdgroup.com/cn/cn16lead.html>.
- Exupery de Saint, A. (1994).** Mali princ. Mladost, Zagreb.
- Fromm, E. (1965).** Umijeće ljubavi. Matica hrvatska, Zagreb.
- Garbarino, J. (1997).** Troubled youth, troubled families: the dynamics of adolescent maltreatment. U. Cicchetti, D.; Carlson, V. (Ed): Child maltreatment. Cambridge University Press, str. 685-707.
- Giesecke, H. (1993).** Uvod u pedagogiju. Eduka, Zagreb.
- Gelles, R. J.; Gil, D. (1973).** Child abuse as psychopathology: A sociological critique and reformulation. American Journal of orthopsychiatry, br. 43, str. 611–621.
- Gelles, R. J. (1982).** Family violence. Sage Publications, Beverly Hills, London.
- Giovannoni, J. M.; Becera, R. M. (1971).** Parental mistreatment: perpetrators and victims. Journal of Marriage and Family, br. 33, str. 648-657.
- Godler, Z.; Spajić, V. (1988).** Uloga odgoja i obrazovanja u razvoju međukulturnih odnosa. Odgoj i obrazovanje na pragu 21. Stoljeća, PKZ, Zagreb, str. 123–126.
- Gudjons, H. (1994).** Pedagogija temeljna znanja. Eduka, Zagreb.
- Hall, A. S.; Kelley, K. R.; Hansen, K.; Gutwein, A. K. (1996).** Sources of Self-Perceptions of Career-Related Abilities. Journal of Career Assessment, vol. 4, br. 3, str. 331–343.
- Haynes, L. A.; Avery, A. W. (1979).** Training Adolescents in Self – Disclosure and Empathy Skills. Journal of Community Psychology, vol. 26, br. 6, str. 526–530.
- Hart, D. (1988).** A longitudinal study of adolescents socialization and identification as predictors of adult moral judgment development. Merrill – Palmer Quarterly, br. 34, str. 245–260.
- Hart, B.; Risley, T. R. (1995).** Meaningful differences in the everyday experience of young American children. Baltimore: P. H: Brookes.
- Henting, H. (1997).** Humana škola, Eduka, Zagreb.
- Hinchey, F. S.; Gavelek, J. R. (1982).** Empathic in Children of Battered Mothers. Child Abuse and Neglect, vol. 6, br. 4, str. 395–401.
- Hribar, D. (1994).** Pravo djeteta, roditelja, učitelja i škole. U: Obitelj – škola – društvo, HPKZ, Zagreb.
- Hughes, R.; Tingle, B. A.; Sawin, D. B. (1981).** Development of Empathic Understanding in Children. Child Development, vo. 52, br. 1, str. 122–128.
- Janković, J. (1996).** Pristupanje obitelji. Alinea, Zagreb.
- Juul, J. (1995).** Razgovori s obiteljima; perspektive i procesi. Alinea, Zagreb.
- Kafka, F. (1977).** Pripovjetke. Pismo ocu. Knjiga druga, s njemačkog preveo Z. Matetić, Naslov originala: Beschreibung Eines Kampfes. Zora – GZH, Zagreb.
- Kalliopuska, M. (1983).** Empathy in School Students. Helsinki, Finland, Department of Psychology, University of Helsinki.
- Kellaghan, T.; Slone, K.; Alvarez, B.; Bloom, B. S. (1993).** The home environment & school learning: Promoting parental involvement in the education of children. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ketterson, T. U.; Blustein, D. L. (1997).** Attachment relationship and the Career Exploration Process. Career development Quarterly, vol. 46, br. 2, str. 167–178.
- Klapan, A.; Vrcelj, S. (1995).** Mišljenje studenata nastavničkih studija o suvremenoj obitelji. U: Pedagoško obrazovanje roditelja, Pedagoški fakultet u Rijeci, Rijeka.
- Klaus, M.; H.: Kennell, J. H. (Ed) (1976).** Maternal-Infant Bonding. St. Louis, MO: C.V. Mosby.

- Košiček, M. (1990).** *Antiroditelji.* Svjetlost, Sarajevo.
- Kracke, B. (1997).** *Parental Behaviors and Adolescents Career Exploration.* *Career Development Quarterly*, vol 45, br. 4, str. 341–350.
- Lauer, R. H.; Lauer, J. L. (1996).** *The Quest for Intimacy.* Madison, Wisconsin, Iowa.
- Lavrnja, I. (1996).** *Suvremena obitelj i problem identiteta djeteta.* U: *Pedagoško obrazovanje roditelja*, Pedagoški fakultet u Rijeci, Rijeka.
- Ledić, J. (1991).** *Razvoj gledanja na cilj odgoja u povijesti hrvatske pedagoške misli.* Pedagoški fakultet u Rijeci, Rijeka.
- Luders, C.; Winkler, M. (1992).** *Sozialpädagogik – auf dem Weg zu ihrer Normalität.* U: *Z. F. Pädagogik. H.*, br. 3, str. 359–367.
- Malić, J.; Mužić, V. (1981).** *Pedagogija.* Školska knjiga, Zagreb.
- Maleš, D. (1988).** *Obitelj i uloga spolova.* Školske novine, Zagreb, str. 7.
- Maleš, D. (1992).** *Usporedba nekih aspekata odgoja u potpunim i nepotpunim obiteljima.* *Napredak*, Zagreb, br. 4.
- Moore, M.; Sixsmith, J.; Knowles, K. (1996).** *Childrens Reflections on Family Life.* Falmer Press, London.
- Mušanović, M. (1995).** *Teorijsko-metodološki okviri istraživanja odnosa obitelji i škole.* U: *Pedagoško obrazovanje roditelja*, Pedagoški fakultet u Rijeci, Rijeka.
- Mušanović, M. (1998).** *Konstruktivistička paradigma kvalitete osnovnog obrazovanja.* *Međunarodni znanstveni kolokvij, Kvaliteta u odgoju i obrazovanju*, Rijeka, 19 – 20 veljače, Zbornik radova, 1998, Pedagoški fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju, str. 84–96.
- Mušanović, M.; Rosić, V. (1997).** *Opća pedagogija.* Pedagoški fakultet u Rijeci, Rijeka.
- Nucci, L. P. (1996).** *Morality and personal freedom.* U: E. Reed; E. Turiel; T. Brown (Ed) *Knowledge and Values*, str. 41–60.
- Olmsted, P. P.; Weikart (Ed) (1995).** *Families Speak. Early Childhood Care and Education in Eleven Countries.* Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- Pismo obiteljima pape Ivana Pavla II. (1994).** *Izveštajna katolička agencija*, Zagreb, str. 7.
- Patterson, G. R.; Reid, J. B.; Dishion, T. J. (1992).** *Antisocial boys.* Castalia: Eugene, 1992.
- Pedagoška enciklopedija. (1989).** Školska knjiga, Zagreb.
- Peavy, R. V. (1998).** *Constructivist Career Counseling Canadian Guidance and Counseling Foundation, Ottawa (ontario) ED 40150495.* U: M. Mušanović, *Konstruktivistička paradigma kvalitete osnovnog obrazovanja.* Zbornik radova *Kvaliteta u odgoju i obrazovanju*, Međunarodni znanstveni kolokvij, Rijeka, 19 – 20. Veljače, 1998.
- Piaget, J. (1932/1965).** *The Moral Judgment of the Child.* New York, Free Press.
- Potočnjak, B. (1986).** *Uloga roditelja u odgoju djece.* Otokar Keršovani, Opatija.
- Powell, D. R. (1992).** *Families and young childrens school readiness.* National Center for Education Statistics. Washington, DC: U. S: department of Education.
- Powers, S. I. (1988).** *Moral judgment development within the family.* *Journal of Moral Education*, br. 17, str. 209–219.
- Young, R. A.; Valach, L.; Paselukho, M. A.; Dover, C.; Matthes, G. E.; Paproski, D. L.; Sankey, A. M. (1997).** *The Joint Action of Parents and Adolescents in Conversation about Career.* *Career development Quarterly*, vol. 46, br. 1, str. 72–86.
- Spitek, V.; Zvonarević, M. (1967).** *Spontano pamćenje kao indikator interesa.* *Revija za psihologiju*, br. 1., 1967.
- Rafajac, B. (1991).** *Odgoj kao razvoj autonomne vrijednosne svijesti.* HPKZ, Zagreb - Rijeka.
- Reiss, I. L.; Gary, R. Lee (1988).** *Family Systems in America.* 4 th. Ed. Ney York, Holt, Reinehart & Winston.
- Rockwell, R. E.; Andre, L. C.; Hawley, M. K. (1995).** *Parents and Teachers as Partners. Issues and Challenges.* Harcourt Brace College Publishers, New York, 1995.
- Rosić, V. (1994).** *Obitelj i odgojna komunikacija.* U: *Naša obitelj danas*, Ministarstvo rada i socijalne skrbi, Zagreb.
- Rosić, V. (1997).** *Odgojno obrazovni rad u učeničkom domu – Prilozi metodici odgojnog rada.* Pedagoški fakultet u Rijeci, Rijeka.
- Rosić, V. (1998).** *Obiteljska pedagogija.* Filozofski fakultet, Rijeka.

- Russel-Brown, P.; Engle, P. L.; Townsend, J. W. (1994).** *The Effects of Early Childbearing on Womens Status in Barbados.* New York: Population Council.
- Salk, L. (1996).** *Što dijete želi da roditelji znaju.* VBZ, Zagreb.
- Sharon, A. D. (2000).** *Creativity within Qualitative research on Families; New Ideas for Old methods.* *The Qualitative report*, vol. 4, No. 3-3, Marc.
- Smetana, J. G. (1995).** *Morality in context: Abstraction, ambiguities, and applications.* U: R. Vasta (Ed), *Annals of Child Development*, vol. 10, str. 83–130.
- Smetana, J. G. (1997).** *Parenting and the development of social knowledge reconceptualized: A social domain analysis.* U: J. E. Grusec; L. Kucznski (Ed), *Parenting and the Internalization of Values*, new York, Wiley, str. 162–192.
- Smetana, J. G. (2001).** *The Role of Parents in Moral Development: A Social Domain Analysis.* [Http://tigger.uic.edu/Inucci/MoralEd/Smetana.htm](http://tigger.uic.edu/Inucci/MoralEd/Smetana.htm)
- Spinetta, J.; Rigler, D. (1972).** *The abusing parent: a psychological review.* *Psychological Bulletin*, br. 77, str. 296–303.
- Spitek, V.; Zvonarević, M. (1967).** *Spontano pamćenje kao indikator interesa.* *Revija za psihologiju*, br. 1.
- Strange, A. A.; Brandt, T. S. (1999).** *Authoritative parenting and College Students Academic Adjustment and Success.* *Journal of Educational Psychology*, vol. 91, br. 1, str. 146–156.
- Teale, W. H. (1986).** *Home background and young childrena literacy development.* U: W. H. Teale & E. Sulzby (Ed), *Emergent Literacy: writing and reading*, Norwood, NJ: Ablex, str. 173 – 206.
- Thomas, V. G.(1990).** *Determinants ofGlobal Life Happiness and Marital Happiness in Dual – Career Black Copples.* *Family Relations*, br. 39, str. 174–178.
- Tillmann, K. J. (1994).** *Teorije škole.* Eduka, Zagreb.
- Way, W. L.; Rossmann, M.M. (1996).** *Lessons from lifes first teacher: The role of the family in adolescent and adult readiness for school to work transition.* Berkeley, CA: national Center for Research in Vocational Education (ED 396 113).
- Way, W. L.; Rossmann, M.M. (1996).** *Learning to work: How parents nurture the transition from school to work.* *Family matters...in school to work transition.* Berkeley, CA: National center for research in Vocational Education.
- Websters New World Dictionary. (1974).** New York.
- Uskoković, D.; Merkler, D. (1999).** *Vodič kroz lekturu za srednje škole. Četvrto dopunjeno i prerađeno izdanje.* Mozaik knjiga, Zagreb.
- Vasta, R.; Marshall, M. H.; Scott, A. M. (1992).** *Child Psychology-The Modern Science.* John Wiley & Sons, New York.
- Vrcelj, S. (2000).** *Školska pedagogija.* Filozofski fakultet u Rijeci.
- Vrcelj, S.; Mušanović, M. (2001).** *Prema pedagoškoj futurologiji (Škola budućnosti).* HPKZ, Zagreb.
- Vrgoč, H. (1994).** *Međunarodna godina obitelji.* U: *Obitelj – škola – društvo*, HPKZ, Zagreb.
- Vrgoč, H. (1994).** *Značajke obiteljskih odnosa i ponašanje djece.* U: *naša obitelj danas*, Ministarstvo rada i socijalne skrbi, Zagreb.
- Zill, N.; Schoenborn, C. A. (1990).** *Developmental Learning and Emotional Problems: Health of Our Nations Children, United States.* *Advance Data*, No. 190, National Center for Health Statistics.
- Zloković, J. (1996).** *Uloga obitelji i uspjeh učenika.* *Napredak*, br. 4, str. 415–421.
- Zloković, J. (1998).** *Školski neuspjeh - problem učenika, roditelja i učitelja.* Filozofski fakultet, Rijeka.
- Zvonarević, M. (1981).** *Socijalna psihologija.* Školska knjiga, Zagreb.

IV. OBITELJ I OKOLINA

Nezaposlenost i nezadovoljstvo roditelja na poslu, ekonomski problemi, socijalna izolacija, nedostatak socijalne pomoći i socijalne podrške neki su od čimbenika iz područja ekosustava koji se mogu smatrati “odgovornim” za pojavu najrazličitijih poteškoća i rizičnih ponašanja, bilo roditelja ili njihove djece (Belsky, J., Richmond, J. B., Zigler, E., 1980, str. 320 – 335). I makrosustav utječe na društvene i ekonomske uvjete, promjene u strukturi u obitelji kao i na sam životni standard. Također, na individuu i obitelj utječe i kultura nekog društva. U tom kontekstu nije irelevantan odnos društva spram nasilja, očekivanja društva od odraslih i od djece, odnos prema uspostavljanju discipline u obitelji, školi i općenito društvu i dr.

Kroz različita teorijska utemeljenja pokušalo se objasniti brojne društvene fenomene.

Za razliku od nekih socioloških teorija (Giovannoni, J. M., 1971, str. 648–657), psihosocijalnih (Gelles, R. J.; Gil, D., 1973, str. 611–621) ili psihopatoloških teorija (Spinetta, J.; Rigler, D., 1972, str. 296–303) koje neke složene pojave objašnjavaju iz užeg motrišta, mi se, uglavnom priklanjamo ekološkoj teoriji (Belsky, J., 1980, str. 320–330) i holističkom pristupu istraživanju fenomena, kojima se objašnjavaju različiti složeni sustavi i njihove interakcije. Dakako, ovo je samo jedan od mogućih pristupa etiologiji različitih problema obitelji.

1. INTERAKCIJE IZMEĐU OKOLINE I OBITELJI

Većina se suvremenih pristupa etiologiji različitih problema obitelji sve više temelji na stavu da su to posljedice negativnih interakcija složenih psihosocijalnih situacija u kojima se obitelji mogu naći, kao što je nezaposlenost, dugotrajno neriješeni stambeni problemi, teškoće interpersonalnih odnosa, nizak socioekonomski status, siromaštvo, nedostatak socijalne podrške, što pridonosi socijalnoj izolaciji i stresu.

Radi se o važnim dimenzijama koje globalno gledano možemo svesti u kategoriju "kvalitete življenja". No, kvaliteta življenja ne ovisi samo o pojedincu, stoga se ona promatra u interakciji različitih društveno uvjetovanih čimbenika.

Studije kvalitete života upućuju na relevantnost brige društva o svojim članovima kroz sve aspekte življenja nužne u funkcioniranju svakoga člana društva pojedinačno:

- zdravstvena briga,
- obrazovanje,
- zaposlenost i materijalna sigurnost,
- sigurnost od nasilja,
- sigurnost od zapuštanja i zlostavljanja,
- sigurnost od kriminala,
- zdravi socijalni odnosi,
- slobodno vrijeme,
- zabava i rekreacija,

Nesumnjivo je, da je socioekonomski status bitan čimbenik koji utječe na kvalitetu življenja. Značajne su povezanosti između niskog socioekonomskog

statusa obitelji, nezaposlenosti, neobrazovanosti roditelja s najrazličitijim problemima, od kojih se nasilje nad djecom i maltretiranje djece smatra jednim od najtežih (Garbarino, J.; Sherman, D., 1980, str. 188-196). Ipak, teško je odgovoriti zbog čega su i unatoč visokim društvenim standardima nekih zemalja različite rizične pojave iz godine u godinu sve izraženije.

Vjerojatno je dio odgovora na ovo nadasve kompleksno pitanje moguće naći u neprimjerenim ponašanjima koja ponekad nužno ne slijede isključivo iz niskog socioekonomskog statusa, već se ono pronalazi i u:

psihološko zdravlje roditelja,
tjelesno zdravlje roditelja,
odgovornosti spram djece,
obrazovanju,
socijalnim odnosima s okolinom,

kao i drugim čimbenicima koji mogu utjecati na primjerenost ponašanja roditelja spram djece. Tako su u istraživanju F. Andrews i S. Witheya (Orford, J., 1997, str. 49-50) ispitanike pitali da na skali od sedam stupnjeva procijene svoje životne probleme i situacije koje ih ometaju u normalnom funkcioniranju, te navedu neke obiteljske i socijalne odnose i aktivnosti koje ih vesele, ili ne vesele, ali ih uslijed različitih razloga moraju obavljati. Prikupljani su i podaci o poslu, financijama, osobnoj sigurnosti i zdravlju.

Tri dimenzije smatrane su najvažnijima:

financije,
zadovoljstvo poslom i
osobna sigurnost.

Ovo su bitne karakteristike koje često nisu zadovoljene kod onih odraslih koji neprimjerenost postupaju spram djece i koje se promatra kao rizičnu

skupinu u društvu.

Socijalna se podrška javlja značajnom varijablom na individualnome planu, koja je u korelaciji s makrosustavom.

M. Minkler (Cohen, S.; Syme, S., 1985, str. 199-218) navodi kako je u brizi o djetetu važna dobra podrška i pomoć društva u praktičnim problemima pred kojima se obitelji nalaze kao što su: nezaposlenost, neosigurano mjesto stanovanja ili neki drugi ozbiljni egzistencijalni problemi. Stoga, M. Minkler postavlja temeljne smjernice za dobro funkcioniranje društva u pružanju pomoći djeci i obitelji (Slika 27).

Slika 27: Minklerov model glavnih funkcija podrške društva

Činjenica je, kroz bilo koju instituciju teško je nadoknaditi ono što inače obitelj može pružiti djetetu. Međutim, kad obitelj ne udovoljava osnovnim zahtjevima brige o djetetu, društvo mora preuzeti dio odgovornosti za njegovu zaštitu i pružanje potrebne pomoći.

Razmatrajući ulogu društva u pojavi i prevenciji različitih nepoželjnih i

rizičnih pojava i C. C. Tower (1992, str. 4) ističe ključne društvene institucije i aktivnosti koje neizbježno trebaju biti uključene u brigu o djeci i njihovim obiteljima (Slika 28).

Slika 28: Institucije i aktivnosti u brizi društva o djeci i obitelji

Okolina za djete i njegovu obitelj ima dvostruko značenje. Prije svega u osiguravanju pune brige za sve svoje članove i razvijanju kulture odgovornosti. Kada tome zahtjevu nije udovoljeno, okolina djeteta se također javlja kao jedan od uzroka koji može doprinijeti intenzivnijoj pojavi različitih rizičnih pojava. Mnoge studije koje istražuju ove probleme upozoravaju na posljedice takvih razmjera da postaju pogubne ne samo na individualnom već i na širem društvenom planu. Izdvajamo neke najbitnije probleme u kojima je

bitna uloga društva u zaštiti djece i obitelji (Slika 29).

Slika 29: ULOGA DRUŠTVA U ZAŠTITI DJECE I OBITELJI

(Zloković, J., 2000)

2. KULTURA ODGOVORNOSTI SPRAM DJECE I MLADIH LJUDI

Zaštita i pružanje pomoći djeci nužno mora proizlaziti iz filozofskog stava da je to društveni, a ne samo individualni problem. No, zaštita djece i pomoć njihovim obiteljima u društvu ne može biti kontinuirana ni u jednom njenom temeljnom segmentu, ako ne funkcionira "razgranata mreža" društvenih institucija kojima će se omogućiti djelovanje stručnjaka i u situacijama kada obitelj svjesno ili nenamjerno, neprimjereno postupa spram djece ili pak u cijelosti odbija bilo kakvu suradnju.

Socijalna podrška kroz različite aspekte angažmana (socioekonomske, obrazovne, psihološke, zdravstvene i dr.) upućuje na stupanj razvijenosti kulture i odgovornosti spram ljudskog bića. Nedostatak socijalne podrške i institucija koje bi pružile pomoć djeci i njihovim roditeljima javlja se kao specifični faktor koji se promatra kroz okolinu.

Prema rezultatima ispitivanja A. Straus (Cichetti, D., 1997, str. 211) izloženost nasilju u obitelji i okolini te istovremeno izostanak pomoći u sredini u kojoj dijete živi ozbiljni su prediktori za ekstremnu nasilnost djeteta. Dijete izloženo nasilju u obitelji, bez pomoći društva koju je moguće dobiti već i od stručnjaka prije svega u školi, vjerojatno će biti nasilno prema drugim odraslima i djeci (Rosenbaum, A.; O Leary, K., 1981, str. 692-699).

Osim nezaposlenosti i socijalnih kriza kao ozbiljnih društvenih problema, velik je broj obitelji koje tijekom dana u potrazi za rješenjima egzistencijalnih problema ostavljaju svoju djecu samu, bez nadzora i izloženu brojnim opasnostima u kući i izvan nje²¹. Ovo je jedna od pojava koja se sve više primjećuje u pedagoškoj praksi, a na koju društvo mora pronaći primjereni odgovor. Tako, majka koja uslijed egzistencijalnih problema ili izvjesnom

mogućnosti “gubljenja posla” mora odlaziti na posao još u djetetovoj najranijoj dobi, s pravom očekuje socijalnu podršku društva koja će se prvenstveno ogledati u osiguravanju primjerene brige o djetetu dok roditelji nisu iz objektivnih razloga u mogućnosti biti tijekom velikog dijela dana s djetetom.

Svakako, ovo se ne odnosi samo na rani razvojni period djeteta već i na potrebu osiguravanja primjerene skrbi o svakom djetetu pa i u periodu njegova početka školovanja. Ovo su neki problemi koji ne mogu biti samo individualan problem obitelji već pitanje različitih razina odgovornosti društva spram obitelji i djece. Uzme li se u obzir čitav niz otežavajućih okolnosti koje potenciraju društvene krize, siromaštvo, ekonomski pritisak, izmijenjeni stil života, potraga za poslom, tada je to dovoljan razlog da se uočeni fenomeni kao što je izostanak nadzora nad djecom, nasilje, maltretiranje, neosigurana primjerena skrb o djetetu i drugi, tretiraju kao društveni, a ne individualni problemi.

Okolina se kao čimbenik koji pridonosi različitim nepoželjnim pojavama javlja u interakciji s ostalim uzrocima koje se promatra kod djeteta i obitelji u cjelini.

Podizanje kvalitete brige o djeci vidimo kroz četiri esencijalne zadaće društva:

- podizanje kvalitete odgojno-obrazovnih programa,
- promoviranje boljšega razvoja djeteta,
- promoviranje bolje brige o obitelji,
- razvijanje i uspostavljanje timova nastavnih i drugih stručnih kadrova,

Kroz interakciju navedenih čimbenika realno je očekivati boljši društveni razvoj.

Značajan doprinos u brizi društva o djeci i obitelji vidi se i kroz osiguravanje:

- dodatne brige o djetetu u školi,
- vremenskog i sadržajnog obogaćivanja odgojno-obrazovnih aktivnosti,

rekreacijskih sadržaja,
zdravstvene brige,
brige o ishrani djeteta,
upotpunjavanje stručnih timova u školi,
angažiranje stručnjaka različitih profila i izvan škole,
otvaranje institucija koje će pružati brigu, pojačani nadzor i pomoć.

Relevantna uloga škole kao odgojno-obrazovne institucije ističe se u različitim aspektima pomoći djeci i obitelji, no valja napomenuti kako se škola, bez tima stručnjaka i sa skromnim materijalnim sredstvima zasigurno ne može nositi s brojnim zahtjevima koje bi inače uz pomoć društva mogla ispuniti. Ovo je jedno od bitnih pitanja koje valja razmotriti kada se govori o “kulturi odgovornosti” spram djece.

Razvijanje kulture odgovornosti spram djece ne podrazumijeva samo obavezu zaštite i pružanja različitih oblika pomoći djeci, već i visoka očekivanja od djeteta, koja su u skladu s njegovim interesima, potrebama i sposobnostima.

Progres na svim planovima razvoja društva, kojima su kompatibilni interesi – razvitak čovjeka i društva, mora pratiti i progres u odgoju i obrazovanju. Odgovornost i primarnu ulogu društva D. DePanfilis i M. K. Salus (1992, str. 26) vide u iniciranju i koordiniranju rada stručnjaka različitih profila; pedagoga, psihologa, socijalnih radnika, defektologa, liječnika i dr. Od škole je realno očekivati da pruža različite oblike pomoći i zaštiti dijete. No, pokazuje se potrebnim redefiniranje odgovornosti ne samo obitelji, već i uže i šire društvene sredine.

Ignoriranje teškoća koje se permanentno uočavaju u pedagoškoj praksi, značilo bi pristajanje društva na reducirano pružanje pomoći djeci kada im je ona najpotrebnija, a dugoročno gledano posljedice se reflektiraju na razvitak i funkcioniranje društva u cjelini.

Ovo su neke činjenice koje na pragu trećega milenija nadilaze pitanje o

tome trebaju li nam u školi stručnjaci različitih profila, kao jedan bitan aspekt u odgovornosti društva spram djece.

Rezultati ispitivanja koje smo provodili 1996. i 1997. godine, pokazuju kako je 28.150 osnovnoškolske djece Primorsko-goranske županije moglo očekivati pomoć od svega 32 pedagoga (1 pedagog: 880 učenika), 20 psihologa (1 psiholog: 1407 učenika) i 16 defektologa različitih specijalnosti, što je manje za 13% samo u odnosu na 1995./96. godinu (Zloković, J., 1998, str.174 -181).

Pokazuje se kako uz neupotpunjene stručno-razvojne službe škola veliki broj stručnjaka radi u uvjetima koji ne mogu osigurati kvalitetan rad. U obrazloženju i pedagozi i psiholozi navodili su kako rade u prolaznim radnim prostorijama ili ih dijele s administracijom škole, nemaju adekvatne opreme za rad, nedostaje im stručna literatura i sl. (51, 90%). Za 30,80% ispitanika radni su uvjeti u tolikoj mjeri nezadovoljavajući da je njihov rad gotovo onemogućen, dok je svega 17,30% ispitanika istaknulo kako imaju odgovarajuće uvjete i mogućnosti za kvalitetan i stručan rad. Pokazatelj da u školi i u 1998. godini (Zloković, J. ibid.) postoji eventualno jedan član stručno-razvojne službe, jasno nam govori da ti ljudi sami moraju rješavati složene probleme, od kojih su mnogi izvan njihove kompetencije. Valja se upitati koliko se u takvim uvjetima zapravo možemo posvetiti stručnim i opće ljudskim pitanjima. K tome kada se uzme u obzir i niz drugih otežavajućih okolnosti kao rad na više škola, pa i u neprimjerenim radnim uvjetima koji determiniraju čitav niz aktivnosti, tada je to dovoljan razlog za zabrinutost. Ponekad se čini trivijalnim inzistirati na tim uvjetima, no već je i elementarne zadaće gotovo nemoguće provoditi u improviziranim uvjetima. Sagledavajući konkretnu situaciju koju nalazimo u školama, djelomice kao rezultat nedovoljna angažmana društva, s nepostojećim ili neupotpunjenim stručnim timovima, prepunim razredima i preopterećenim učiteljima, slabom opremljenosti škola, valjalo bi se upitati možemo li mi u takvim uvjetima pružiti svakodnevnu i primjerenu kvalitetnu pomoć djeci koja su suočena s mnogim teškim problemima.

Društvo mora pružiti stvarnu i svekoliku podršku stručnjacima, školi i učiteljima da odgoje dijete u odrasloga čovjeka koji će o sebi misliti dobro i koji će osjećati da je prihvaćen od drugih. Ostvariti te ciljeve nije jednostavno i stoga je to važan zadatak postavljen, ne samo pred roditelje, već i pred učitelje, pedagoge, psihologe, socijalne radnike i druge stručnjake škole kao ključne subjekte u životu djeteta.

Holistički pristup promjenama i razvoju odgojno-obrazovne uloge škole jedan je od najprimjerenijih pristupa i prema W. W . Purkey i J. Novak (1990, str. 10), koji smatraju kako ljudi, političke smjernice, metode i programi u školama moraju poručivati djeci da su sposobni, odgovorni i vrijedni našeg truda.

Zbog mnogih teškoća koje proizlaze iz socijalne okoline različiti su pristupi problemima djece. Jedni su skloni zastupati mišljenje kako se i onako u postojećim prilikama ne može mnogo učiniti, dok drugi pokušavaju problemima djece prilaziti s više empatije i entuzijazma. Svi oni imaju svoje argumente koje je ponekad teško pobiti.

Ne ulazeći u čitav niz mogućih analiza i diskusija, pokušali smo dati jedan kraći pregled specifičnih problema obitelji i njihove djece, kojima je nužna podrška društva kroz kontinuiranu i stručnu pomoć. Prvenstveno se to odnosi na potrebu jasnog stava politike spram djece i mladih ljudi; osiguravanja različitih sustava zaštite i pomoći djeci; institucionalne i stručne utemeljenosti prevencije i interventne pomoći; definirane zakonske regulative i penaliziranje nasilja, zanemarivanja i zlostavljanja djece; različitih odgojno-obrazovnih i rekreativnih programa namijenjenih djeci i mladim ljudima; u slobodno vrijeme dostupnosti i nekomercijaliziranih atraktivnih programa.

S obzirom na uočenu pojavu prebacivanja odgojne funkcije obitelji na školu; smatramo bitnom zadaćom osim na nacionalnoj razini i međunarodno usaglašavanje standarda "adekvatne brige o djeci", te osiguravanje različitih mehanizama zaštite, posebice stručnjaka različitih profila, kao i općenito osiguravanje svih prava djece te kontinuirano razvijanje kulture odgovornosti spram djece i mladih ljudi. Uvažavajući činjenicu kako djeca osim u obitelji veliki dio dana provode u školi jačanje uloge škole i timskog rada stručnjaka u njoj smatramo realnom, ponekad i "jednom nadom" za mnogu djecu koja spadaju u rizičnu skupinu. Naime, neke obitelji iz skupine rizičnih roditelja, "štiteći svoju privatnosti", često su stručnjacima teško dostupne. Zbog ovog, mnoga djeca ostaju izvan sustava zaštite i pomoći koja im je potrebna pa, uvažavajući činjenicu kako djeca osim u obitelji veliki dio dana provode u školi, jačanje uloge škole i timskog rada stručnjaka smatramo jednim od ključnih čimbenika u razvijanju niza drugih mehanizama i razina društvene pomoći. Uslijed različitih razloga velik je broj djece koja ne mogu očekivati ni kroz dulje vrijeme primjerenu brigu, zaštitu i pomoć svojih roditelja. Takve situacije u

kojima se nalaze mnoga djeca zahtijevaju angažman čitavog društva, kroz sve svoje mehanizme kojima raspolaže (predškolske ustanove, škole i druge odgojno-obrazovne ustanove, zdravstvo, socijalni mehanizmi zaštite, zakoni i dr.) (Slika 30).

Slika 30: NACIONALNA I MEĐUNARODNA RAZINA SURADNJE U RAZVIJANJU KULTURE ODGOVORNOSTI TE U PRUŽANJU POMOĆI DJECI I NEMOĆNIMA

(Zloković, J., 2000)

Ako učinimo sve da kreiramo kulturu odgovornosti za pomoć djetetu,

prvenstveno kroz različite nacionalne sustave pomoći ali i međunarodne mreže prevencije i postinterventne pomoći djeci, tada možemo govoriti o ispunjavanju nekih bitnih prava djece.

Ovo nije samo pitanje gospodarskog i društvenog razvitka već same razine društvenog morala i općenito stava društva spram ovih problema.

ODGOVORNOST ZA DIJETE – PEDAGOŠKE, ETIČKE I NEKE DRUGE DILEME

Osim mnogih pedagoških pitanja koja nam i nadalje ostaju otvorena u razmatranju uloge i interakcije okoline i obitelji, osim što upozoravamo na potrebu intenzivnijeg razvijanja kulture dogovornosti, spomenut ćemo samo neka pitanja o kojima smatramo da je potrebno polemizirati na različitim znanstvenim, stručnim i društvenim razinama.

Prije svega ovo se odnosi na razmatranje razvijenosti “mreže” zaštite djece kao osnovne pretpostavke prevenciji najrazličitijih teških pojava u odnosu nekih odraslih spram djece; jasnije određivanje odgovornosti roditelja, škole i općenito društva spram djece; netoleriranje i penaliziranje nasilja u obitelji i društvu općenito; razmatranje potrebe i nekih mogućnosti redefiniranja unutar tzv. udomiteljskih i usvojiteljskih obitelji; intergeneracijski odnosi i briga u obitelji; materijalne “kompenzacije” roditeljskoj ljubavi; prebacivanje odgojne funkcije obitelji na druge institucije; pojava etiketiranja i stigmatiziranja neke djece u obitelji i društvu.

RAZVIJENOST SUSTAVA I “MREŽE” ZAŠTITE DJECE

Mnogi nepoznati znanstveni fenomeni su objašnjeni, mnoge smrtonosne i nepoznate bolesti su savladane, medicinska, genetička, tehnološka, informatička i druga dostignuća omogućila su nam da nekoć znanstvena fantastika postane stvarnost. Istovremeno i nadalje ostaje aktualnim pitanje nedovoljno razvijenog sustava zaštite i brige o djeci (nasilje; zlostavljanje i zapuštanje djece; napuštanje djece, seksualne zlouporabe djece i maloljetnika). Ovo se prvenstveno ogleda u nedostatku različitih institucija čiji bi stručnjaci provodili preventivne programe zaštite djece i kroz koje bi se realizirali različiti suvremeni preventivni i postpreventivni programi. Činjenice pokazuju uspjehe različitih programa koje kontinuirano i učinkovito mogu provoditi stručnjaci.

ODGOVORNOSTI RODITELJA – ŠKOLE – DRUŠTVA SPRAM DJECE

Učinkovita zaštita djece između ostalog pretpostavlja jasan odgovor “uloge odgovornosti” i kompetencije roditelja – škole - društva u primjerenoj brizi o djetetu. Ponekad se čini kako u nastalim problemima odgovornost roditelja postaje odgovornost škole, društva ili pak suprotno.

POTEŠKOĆE KOJE SLIJEDE IZ “NEDOVOLJNO DEFINIRANOG” POJMA PRIMJERENE BRIGE O DJECI

U skladu sa svekolikim društvenim, gospodarskim,

tehničkim, medicinskim i inim promjenama definiranje “adekvatne brige o djeci” javlja se kao jedan od preduvjeta prevenciji nemarnih, okrutnih i drugih nepoželjnih nenamjernih ili namjernih ponašanja spram djece.

“TOLERIRANJE” ILI KAŽNJAVANJE NASILJA

Zaštita djece pretpostavlja primjerenu i konkretnu reakciju, a ne formativnu razinu u netoleriranju i kažnjavanju nasilja, zlostavljanja, zapuštanja, napuštanja djece i drugih opasnih pojava po dijete.

SOCIJALNA POTPORA RIZIČNOJ SKUPINI DJECE

Gdje je “gornja ili donja” granica, te prihvatljiva razina socijalne odgovornosti i pomoći djeci koja su kao posljedica “loših brakova”, alkoholizma, smrti roditelja, zlostavljanja i zapuštanja, neželjena djeca, djeca “kriva spola” i drugih nepoželjnih pojava prepuštena brizi djedova, baka ili nekih drugih osoba.

Primjerice, HRT u centralnom dnevniku (1. program, 20 h, 19. rujna 2001.) u sklopu informiranja javnosti o sve prisutnijoj pojavi zlostavljanja i zapuštanja djece te potrebe šire aktivnosti na suzbijanju ovih pojava, prikazuje prilog o slučaju zlostavljanja trogodišnjeg dječaka od strane majke i očuha. Zbog zlostavljanja dječak je u skrbi uglavnom bolesne i onemoćale “bake”, koja između ostaloga nema stalna i sigurna primanja osim socijalne pomoći (mjesečno oko 300 kuna), a spava u prihvatilištima sada zajedno s unukom, dok su preko dana prepušteni ulici i parkovima.

Ovo je zasigurno samo jedan slučaj u nizu mnogih (tamne brojke i ne spominjemo) kod kojeg se ne može a ne postaviti pitanje gdje je ovdje socijalna odgovornost, tko je unatoč plemenite namjere i volje bake da se brine o djetetu mogao prepustiti brigu o djetetu egzistencijalno ugroženoj osobi. Dakako, ovo je samo jedno u nizu pitanja na koja bi društvo i odgovorni stručnjaci morali pronaći primjereni odgovor.

UDOMITELJSKE I USVOJITELJSKE OBITELJI

U skladu s mnogim društvenim promjenama i evoluiranju društva, čini se potrebnim pokušati razmotriti i redefinirati neke pojave i “uredbe” koje brojnoj napuštenoj djeci nedovoljno omogućavaju nastavak života u udomiteljskoj ili usvojiteljskoj obitelji. Naime, činjenica je kako je došlo do mnogih promjena unutar obitelji pa tako i u njenoj strukturi. Činjenice pokazuju povećanje tzv. bioloških - samohranih obitelji, bilo uslijed smrti jednog od roditelja, bilo zbog rastave brakova, izvanbračnih veza ili konačno odluke majke da se sama brine o svome djetetu.

U skladu s ovime smatramo vrijednim razmatranje nekih etičkih, pedagoških, psiholoških i pravnih pitanja o tome je li djetetu koje živi u “domu” uslijed napuštanja, grubih i neprimjerenih postupaka bioloških roditelja, smrti roditelja ili nekih drugih tragičnih situacija, bolji i prirodniji daljnji život u “domu” s odgajateljima i vršnjacima sebi sličnima ili je osim potpune obitelji (kao trenutno jednog od temeljnih uvjeta za udomljavanje i usvajanje djece), taj život jednako moguć i kvalitetan sa “samohranim roditeljem”, bilo u statusu udomitelja ili usvojitelja.

Je li moguće i nužno redefiniranje odnosa spram ljudi koji imaju socijalne, egzistencijalne, zdravstvene, psihološke i druge potrebne uvjete za udomljavanje ili usvajanje djece u statusu “samohranog roditelja”.

INTERGENERACIJSKI ODNOSI U OBITELJI

Odgovornost roditelja spram djece i djece spram roditelja jedno je od pitanja intergeneracijskih odnosa. Međutim, čini se kako se pojavljuju neka podvojena mišljenja kada su ovi odnosi u pitanju. Javnost često brzo prepoznaje i identificira “nebrigu” “odrasla djeteta” spram svojih onemoćalih i ostarjelih roditelja. Ova pojava relativno brzo se identificira, osuđuje, etiketira onog kojeg se smatra odgovornim i krivcem za nebrigu o “starom i nemoćnom”. Zasiurno briga o nemoćnom i starijem članu obitelji nije samo moralno i etičko pitanje.

No, što je s “neučinkovitom” i “sporom” reakcijom javnosti o nebrizi roditelja za dijete! Je li to posljedica nerazvijenog sustava identifikacije, nedostatka stručnjaka, straha javnosti, neetičnosti, neempatije spram djece ili nekih drugih mogućih pojava? Zasiurno, ovo kao i mnoga druga slična pitanja, nadasve je složeno, ali na koje moramo pokušati naći odgovor.

PREBACIVANJE ODGOJNE FUNKCIJE OBITELJI NA DRUGE INSTITUCIJE

Kakva je perspektiva razvoja obitelji s obzirom na njenu

odgojnu funkciju? Gubi li obitelj neke svoje temeljne zadaće u razvoju djeteta ili se radi o njihovu transformiranju? Je li “prebacivanje odgojne funkcije obitelji na druge institucije” nužna pojava.

MATERIJALNA “KOMPENZACIJA” RODITELJSKE LJUBAVI I BRIGE

Osim mnogih uloga koje obitelj ima u životu djeteta emocionalna sigurnost i roditeljska ljubav smatra se da su između onih koji su uz intelektualno, socijalno i tjelesno stimuliranje razvoja najvažniji. Jesu li se pojavili “suvremeni kompenzatori roditeljske ljubavi”? Materijalna kompenzacija za brigu roditelja o djeci skupim suvremenim “igračkama” (skuteri, automobili, mobiteli, skupa odjeća i obuća, novac - pretjerani “džeparac”, skupi izleti bez kulturnog ili edukativnog značaja...)?

Bi li dijete ili mladi čovjek bio sretniji sa skromnijom odjećom i obućom, skromnijim jelovnikom, u skromnom stanu, skromnih i rijetkih poklona, s puno roditeljske ljubavi? Jesu li skupe suvremene “igračke” kompenzatori ljubavi ili nužnost suvremenog doba?

ETIKETIRANJE I STIGMATIZIRANJE NEKE DJECE U OBITELJI I IZVAN NJE

I u vremenu suvremenih znanstvenih dostignuća nužno je razmatranje nekih pitanja koja se mogu dovesti u vezu s pojavom etiketiranja, stigmatiziranja djece u obitelji i njihovoj užoj ili široj okolini (djeca razvedenih roditelja, izvanbračna djeca, napuštena djeca, hendikepirani, neuspješni i dr.). Čini se nužnim jasnije odrediti stav društva prema ovim pojavama i reagirati na njih.

Nesumnjivo je, da su ovo neki problemi s kojima se moramo stalno suočavati u području obiteljske pedagogije te pokušati pronaći odgovore koji će biti u skladu s individualnim i društvenim potrebama. Naime, neminovno je pronaći finu ravnotežu između osobnosti pojedinaca, njegove autonomije i potreba, te stava društva spram nekih delikatnih problema.

No, ovo nisu samo pitanja koja su namijenjena problematiziranju jedne struke već zahtijevaju multidisciplinarni pristup s aspekta pedagogije, psihologije, prava, etike, medicine i drugih znanosti koje bi mogle pomoći u pronalaženju nekih prihvatljivih odgovora na spomenuta pitanja.

Bibliografija

Abernethy, V. D. (1973). *Social network and response to the maternal role. International Journal of Sociology of the family, br. 3, str. 86–92.*

Aries, P. (1962). *Centuries of childhood. A social history of family life. New York: Alfred, A. Knopf.*

Bandura, A.; Walters, R. H. (1963). *Social learning and personality development. New York: Holt, Rinehart Winston.*

- Barash, D. P. (1977).** *Sociobiology and behavior.* New York: Elsevier Press.
- Baumrind, D. (1979).** A dialectical materialists perspective on knowing social reality. *New Directions in Child Development*, br. 2, str. 61–82.
- Belsky, J. (1980).** Child maltreatment. An ecological integration. *American Psychologist*, br. 35, str. 320–335.
- Belsky, J. (1984).** The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, br. 55, str. 83–96.
- Cicchetti, D.; Carlson, V. (Ed) (1997).** *Child Maltreatment: Theory and Research on the Causes and Consequences of Child Abuse and Neglect.* Cambridge and New York: Cambridge University Press.
- Cohen, S.; Syme, L. S. (Ed) (1985).** *Social support and health.* New York: Academic Press.
- Djeca prije svega. (1990).** Svjetska deklaracija i plan djelovanja sa svjetskog sastanka na vrhu posvećenog djeci. Konvencija o pravima djeteta. Unicef 1990.
- Daly, M.; Wilson, M. (1981).** Child maltreatment from a sociobiological perspective. *New Directions for Child Development*, br. 11, str. 93–112.
- DePenfilis, D.; Salus, M. K. (1992).** A Coordinated response to Child Abuse and neglect. National center on Child Abuse and neglect. Washington.
- Flacks, R. (1971).** *Youth and social change.* Chicago: Markham.
- Franklin, B. (Ed) (1995).** *The Handbook of Childrens Rights. Comparative Policy and Practice.* Routledge.
- Garbarino, J. (1976).** The impact of socioeconomic stress on mothers. *Child Development*, br. 47, str. 178–185.
- Garbarino, J.; Sherman, D. (1980).** High risk neighborhoods and high risk families: The human ecology of maltreatment. *Child Development*, br. 51, str. 188–196.
- Garbarino, J.; Schellenbach, C.; Sebes, C. (1986).** *Troubled youth, troubled families.* New York: Aldine Publishing Co.
- Geen, R; Tumblin, K. (1999).** *State Efforts to Remake Child Welfare: Responses to New Challenges and Increased Scrutiny.*
- Gelles, R. J.; Gil, D. (1973).** Child abuse as psychopathology: A sociological critique and reformulation. *American Journal of orthopsychiatry*, br. 43, str. 611–621.
- Giovannoni, J. M.; Becera, R. M. (1971).** Parental mistreatment: perpetrators and victims. *Journal of Marriage and Family*, br. 33, str. 648–657.
- Hargreaves, D. H. (1994).** *The New Professionalism The Synthesis of Professional and Institutional Development Teaching & Teacher Education*, vol. 10, br. 4, str. 423–438.
- Harway, M. (Ed) (1996).** *Treating the Changing Family. Handling Normative and unusual Events.* John Wiley & Sons: New York, str.4.
- Jessor, R. (1998).** *New Perspectives Adolescent Risk Behavior.* Cambridge, 1998 str. 345.
- Maleš, D. (1994).** Odnos obitelji, škole i društva. U: *Obitelj – škola – društvo*, HPKZ, Zagreb.
- Young, R. A. (1990).** *A Critical Theory of Education: Habermans and our Childrens Future.* New York – London : Theachers College, Unicef, Press.
- Orford, J. (1997).** *Community psychology. Theory and Practice.* New York, Wiley & Sons.
- Purkey, W. W.; Novak, J. (1990).** *Inviting School Success (3 edition).* Belmont, CA: Wadsworth.
- Rosenbaum, A.; O Leary, K. O. (1981).** Children: The Unintended victims of marital violence. *American Journal of Orthopsychiatry*, br. 51, str. 692–699.
- Rosić, V. (1998).** *Obiteljska pedagogija.* Filozofski fakultet, Rijeka.
- Rosić, V. (1999).** *Nastavnik čimbenik kvalitete odgoja i obrazovanja. Zbornik radova - Nastavnik čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju,* Filozofski fakultet, Rijeka, str. 1–11.
- Spinetta, J.; Rigler, D. (1972).** The child abusing parent: A Psychological Bulletin, br. 77, str. 296–304.
- Spitek, V.; Gustović, A. (1980).** *Stavovi o kulturi. Prioćenje na skupu "Dani Ramira Bujasa".*
- Straus, M.; Gelles, R.; Steinmetz, S. (1980).** *Behind closed doors.* New York: Doubleday.
- Tower, C. C. (1992).** *The Role of Educators in the Protection and Treatment of Child Abuse and Neglect.* U.S. Department of Health and Human Services Administration for Children and Families. National Center on Child Abuse and Neglect, Washington.

Wuthnow, R. (1994). *Sharing the Journey: Support Groups and Americas New Quest for Community.* New York: The Free Press.

Zloković, J. (1998). *Kvalitetan odgojno-obrazovni rad kao podrška razvoju djeteta.* Zbornik radova, *Međunarodni znanstveni kolokvij: Kvaliteta u odgoju i obrazovanju,* Pedagoški fakultet, Rijeka, str. 258–269.

Zloković, J. (1998). *Školski neuspjeh- problem učenika, roditelja i učitelja.* Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju, Rijeka, 1998., str. 167–241.

V. RODITELJI I ŠKOLA

Dijete se razvija u dinamici obiteljskoga konteksta, premda njegova kompetencija, usvajanje kulturnih i socijalnih normi ovisi i o vršnjacima, učiteljima i drugim čimbenicima. Nitko kao obitelj ne može djetetu pružiti primjerenu tjelesnu, socijalnu i emocionalnu zaštitu. Međutim, hoće li roditelji pružiti djetetu punu brigu, ovisi i o njihovoj emocionalnoj zrelosti, kao i o brojnim drugim čimbenicima, kao što je zdravlje i razvitak djeteta, te o sposobnosti primjene roditeljevih vještina u odgajanju. Mikro i makrookolina, različita struktura obitelji, društvene krize i druge nepovoljne ekonomske okolnosti bitno utječu na dinamiku života, na ponašanje, stresove i izvore frustracija nekih roditelja.

Uspostavljanje dobre suradnje s obitelji zahtijeva mnoge individualne kontakte, poznavanje njena funkcioniranja, mnogo vremena i strpljenja te povezivanje sa stručnjacima različitih usmjerenja. Mnogi se roditelji zbog neinformiranosti o tome tko bi im uopće mogao pomoći u različitim problematičnim situacijama osjećaju posve bespomoćno. Takvi roditelji uza sve probleme s kojima se suočavaju postaju razdražljivi, neprijateljski raspoloženi ili depresivni, pokazuju nedostatak empatije spram djeteta, a mogu iskazivati i različite druge negativne osjećaje spram učitelja i općenito škole. Postojali su mnogi programi namijenjeni pružanju pomoći u obiteljskim problemima koji nisu uspjeli ponajprije zbog neuspostavljenih pozitivnih odnosa roditelj – škola.

Obitelj i škola mjesta su na kojima djeca pokazuju svoje zadovoljstvo ili pak nezadovoljstvo, te najrazličitije oblike ponašanja, od kojih su neka ponekad čak i samim učiteljima “nerazumljiva”. Osim roditelja učitelji imaju

važnu ulogu za mnogu djecu, a posebice ako nemaju u skladu s roditeljskom ulogom pozitivne poticaje unutar obitelji. Neka djeca u školu dolaze gladna, neuredna, bez osnovnog pribora za rad, nenapisanih zadaća, umorna i pospana. Neki od njih pokazuju strah i povučenost. Drugi su pak agresivno raspoloženi. Treći često skrivaju svoje modrice i povrede neprimjerenim ili okrutnim postupanjem roditelja, ali svoje probleme iskazuju na različite druge ponekad vršnjacima, učiteljima ili drugim odraslim osobama posve iznenađujuće ili neprihvatljive načine ponašanja. Četvrti unatoč brizi roditelja ne uspijevaju u školi onako kako bismo mogli očekivati, dok druga djeca upravo zahvaljujući suradnji roditelja i škole uspijevaju i mnogo bolje nego što bi se s obzirom na njihove poteškoće očekivalo. S druge strane neki roditelji ne osjećaju važnost svoje uloge, ne shvaćaju svoju odgovornost, nisu motivirani ili im nije jasno što bi mogli učiniti ili promijeniti. Mogli bismo navesti i niz drugih primjera kod kojih se jasno pokazuje potreba pomoći roditeljima da bolje razumiju svoje dijete, njegove potrebe, interese, te da uspostave što bolje međusobne odnose. Veliki broj školske djece u populaciji ima probleme u funkcioniranju zbog nedovoljne brige i nerazumijevanja njihovih roditelja.

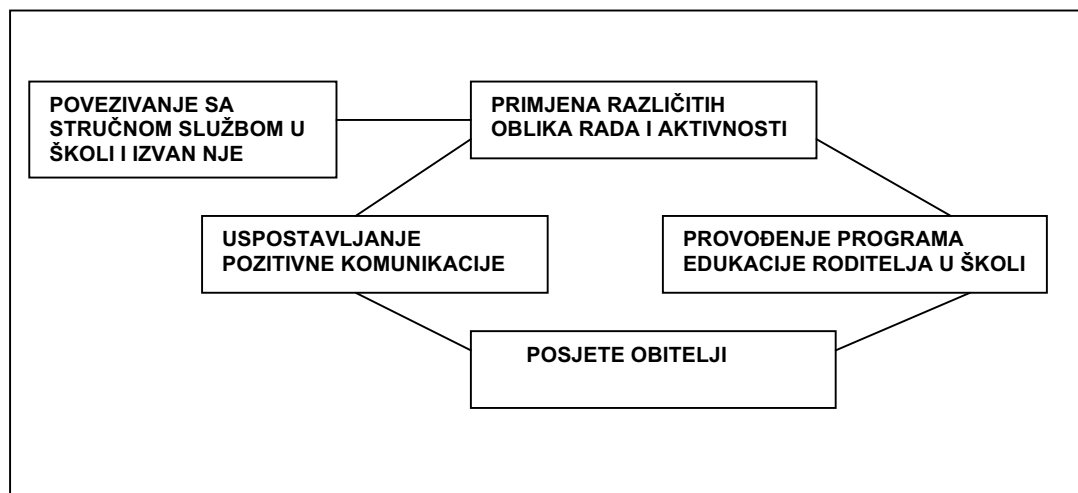
Nesumnjivo, osim obitelji uloga učitelja u životu učenika pokazuje se važnom na različitim planovima njegova funkcioniranja, pa čak je učitelj važan i za njihove roditelje. Poznavanje strukture i funkcioniranja obitelji ključno je za njeno razumijevanje i uspostavljanje "suradnje obitelji i škole". Ovo je dugotrajan i delikatan proces.

U mnogim je razvijenim zemljama povezivanje škole s obitelji važna komponenta školske politike. Poticanje suradnje i pozitivne reverzibilne komunikacije između ova dva bitna čimbenika za razvoj i napredovanje djeteta, ključni je aspekt kojem valja posvetiti više pozornosti. Naime, danas se sve češće vode diskusije, predlažu različite ideje o podizanju kvalitete odgojno-obrazovnog rada u školi. Ono što mi smatramo bitnim u podizanju kvalitete odgoja i obrazovanja, između ostalog je upozoriti na potrebu rekonceptualiziranja prakse koja ponekad "ignorira" djetetovu obitelj ili pak

njihovim problemima pristupa jednostrano i formalistički ne uvažavajući kompleksnost situacije u kojoj se nalazi dijete i njegova obitelj.

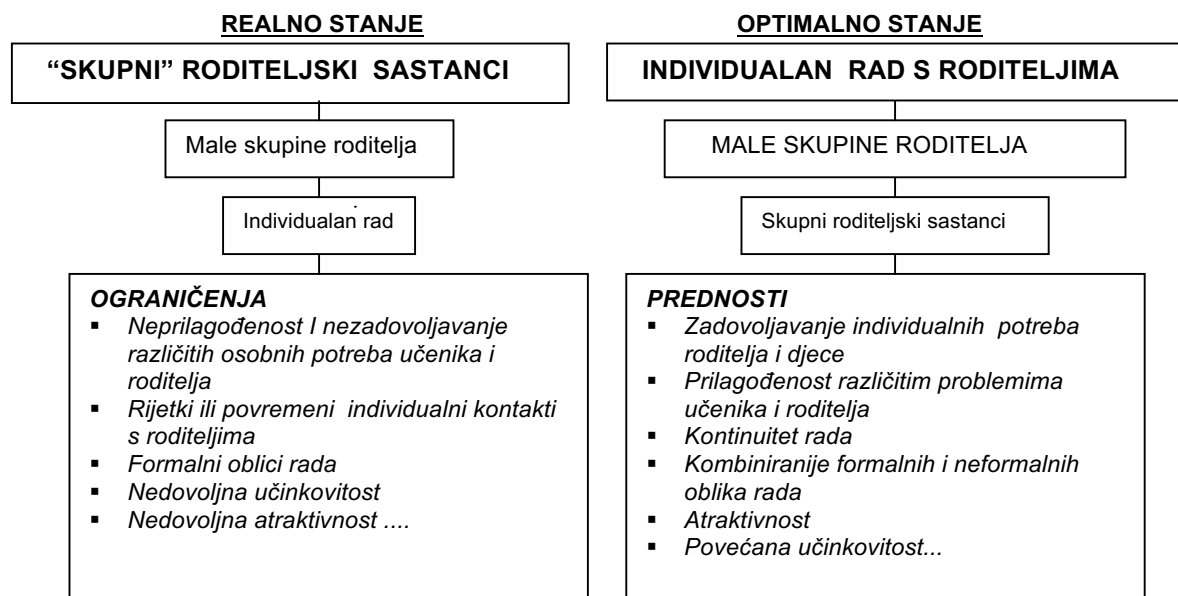
Mi trebamo govoriti o holističkom pristupu gdje je dijete i njegova perspektiva u centru pozornosti. Dijete ćemo razumjeti kada ustanovimo i shvatimo život djeteta u obitelji i pružimo im oboma pomoć. Relevantne aspekte i oblike rada za uspostavljanje bolje suradnje između učitelja i roditelja u ovom poglavlju posebno navodimo (Slika 31).

Slika 31: OSNOVNA NAČELA ZA BOLJIM POVEZIVANJEM RODITELJA I ŠKOLE



Uspostavljanje bolje suradnje učitelja i roditelja podrazumijeva inoviranje metoda i sadržaja rada te uvođenje promjena u njihovoj međusobnoj komunikaciji (Slika 31 i 32). Uspoređujući optimalno i realno stanje koje se nalazi u praksi pokazuje se potreba prvenstveno za izmjenom tradicionalnih oblika i formi rada, koje će biti više usmjerene na individualan rad s roditeljima. Ovo dakako uz individualan rad ne isključuje niti umanjuje neke bitne i pozitivne efekte “skupnih” roditeljskih sastanaka (Slika 32).

Slika 32: REALNO I OPTIMALNO STANJE U RADU I KOMUNIKACIJI S RODITELJIMA



Kritike koje se upućuju tradicionalnim metodama rada odnose se na njihovu nedovoljnu učinkovitost i dugotrajnost. Tipičnoj obitelji i njihovoj djeci, human odnos i podrška učitelja i škole koju mu oni mogu pružiti: edukativna, rekreativna, socijalna, psihološka i druge često je dovoljna, no ona od učitelja zahtijeva fleksibilnost, originalnost, konstruktivnost i izbjegavanje rutine.



1. POVEZIVANJE RODITELJA I ŠKOLE

U mnogim programima koji su se provodili s ciljem uspostavljanja bolje suradnje s roditeljima, pokušalo se definirati povezivanje roditelja i škole kao selektivne modele koji podrazumijevaju specifične oblike izobrazbe roditelja, savjetovaništva ili školske radionice. Povezivanje roditelja i škole egzistira i kroz primjenu različitih drugih aktivnosti, kao što je međusobno pružanje pomoći između roditelja, participiranje roditelja u različitim programima škole; obrazovnim, socijalnim, zdravstvenim, ekološkim, kulturnim i dr.; roditelji - voditelji radionica za roditelje ili učenike, volonterski rad roditelja, posjete obitelji i dr.

Istraživanja su pokazala (Hester, H., 1989, str. 123–127; Rockwell, R. E.; Andre, L. C.; Hawley, M. K., 1995, str. 23-31) niz pozitivnih rezultata suradnje roditelja i škole, kao što je vjerovanje djeteta da mu roditelj može pomoći, pokazivanje boljeg uspjeha u školi, bolje motivacije i samopoštovanja, reduciranje problema u ponašanju i isključivanja učenika iz škole. S obzirom na same roditelje, oni su svojoj djeci pružali više pomoći i podrške, bolje su razumijevali rad u školi, a kod nekih roditelja uspijevalo se izmijeniti i neka dotadašnja nepoželjna ponašanja prema djetetu.

Osim toga djeca su roditelje koji su bili uključeni u neke obrazovne programe doživljavala kao integralni dio učenja, bez obzira na različite uloge, a obrazovanje su vrednovala kao sastavni dio života i veze obitelji i škole.

Praćenjem efekata uključivanja roditelja u različite programe i aktivnosti škole evidentirani su mnogi pozitivni pomaci. Prema H. Barnes i D. Weikart (1993, str. 11) pokazala su se napredovanja u općoj brizi roditelja o djetetu kao i na mnogim drugim planovima kako unutar obitelji tako i u boljem napredovanju i uspjehu djeteta, posebice kada su roditelji već od početka djetetova obrazovanja bili uključeni u programe kojima se poticala suradnja

roditelja i škole. Djeca čiji su roditelji bili uključeni u sustav različitih aktivnosti škole pokazivala su značajan odgojno-obrazovni napredak (Hester, H., 1989, str. 123-127).

I drugi rezultati dobiveni praćenjem efekata programa partnerstva roditelja i škole (Rockwell, R. E., 1995, str. 30), pokazali su pozitivne efekte, a program "partnerstva" ne samo da nije umanjivao mjesto organizirana "standardnog vođenja obrazovanja" već je učvrstio veze između učitelja i roditelja.

Stvaranje "partnerstva" i uspostavljanje učinkovite suradnje između roditelja i škole kompleksan je i dugotrajan posao, koji podrazumijeva angažman stručnjaka različitih profila. Kako bi pokušali što intenzivnije i sveobuhvatnije raditi na programima suradnje roditelja i škole, D. Elkind je okupio ključne institucije i stručnjake (1991. Association for Childhood Education International; American School Counselor Association; National Association of Elementary School Principals, Parent teacher Association i dr., 1991, str. 5–15). Ipak, prema podacima europskog povjerenstva za kulturu i obrazovanje (Committee on Culture and Education, Council of Europe 2000, str. 1-13) iako se stanje razlikuje između zemalja, trenutna je razina partnerstva nedovoljna, posebice uslijed različitih stilova života, kultura i specifičnosti regija unutar nekih zemlja.

S obzirom na važnost "partnerstva obitelji i škole", zbog nezadovoljavajućeg stanja, povjerenstvo za kulturu i obrazovanje, je zatražilo do 2002. godine organiziranje internacionalne konferencije uz sudjelovanje EU i UNESCO-a, s glavnom temom o *partnerstvu između roditelja i škole* Planira se da će države članice EU prihvatiti i neke posebne odluke kao što su:

- poboljšanje interakcije između roditelja i obrazovnih vlasti na svim razinama,
- promoviranje edukacije roditelja,

- posvećivanje veće pozornosti odnosu između učitelja i roditelja,
- posvećivanje veće pozornosti edukaciji učitelja i području rada s roditeljima,
- donošenje smjernica za poboljšanje statusa učiteljske profesije,
- olakšavanje situacije nekih (ne)zaposlenih roditelja,
- razmatranje potreba i interesa mladih ljudi i poduzimanje mjera u skladu s njima,
- posebna briga za djecu iz društveno “rizičnih” slojeva i imigracijskih obitelji,
- promoviranje javnog dijaloga i stvaranje fleksibilnijih procedura te
- povećanje autonomije škole

Posvećivanje pozornosti kvalitetnijem povezivanju roditelja i škole jedan je od bitnih aspekata u podizanju razine kvalitete u odgoju i obrazovanju. Unatoč poteškoća u postizanju konsenzusa o tome što je i kakva je to kvalitetna škola P. Sammons, J. Hillman i P. Mortimore (Stoll L.; Fink D., 1996, str. 55), govore o jedanaest čimbenika djelotvorne škole u kojem je jedna od bitnih i suradnja s roditeljima:

- profesionalno vođenje,
- zajednička vizija i ciljevi,
- okruženje za učenje,
- usredotočenost na poučavanje i učenje,
- velika očekivanja,
- pozitivna potvrda,
- praćenje napretka,
- prava i dužnosti učenika,
- sadržaj poučavanja,
- škola kao organizacija koja uči,
- partnerstvo između obitelji i škole.

Uspostavljanje suradnje s roditeljima prostran je kontinuum za primjenu različitih aktivnosti. Jedan od efikasnijih i relativno novijih projekata koji smo već spomenuli, "*Parent involment*" (Rockwell, R. E.; Andre, L. C.; Hawley, M. K., 1995), temeljio se na filozofiji poboljšanja interakcije; *dijete – odrasli i odrasli – odrasli*, naglašavajući ključnu ulogu bolje suradnje roditelja i učitelja.

Zasigurno, ne potiču svi programi "aktivnu" i kvalitetnu suradnju roditelja i škole, kao što niti sve obitelji ne prihvaćaju lako suradnju. To je činjenica koja ponekad ozbiljno otežava rad učitelja i pedagoga na mnogim problemima djece i njihovih roditelja. Neki roditelji u potrazi za poslom i pod stresom, uslijed nezaposlenosti, bolesti, kao i suočeni s mnogim drugim teškoćama, gotovo u potpunosti brigu o djetetu prepuštaju školi i društvu. S jedne strane učitelji su suočeni s potrebom da realiziraju nimalo jednostavnu ulogu koju imaju u životu djeteta, a s druge se strane odbijanje suradnje roditelja postavlja kao ozbiljna poteškoća.

Nije jednostavno dati univerzalan odgovor kako otkloniti ovu "barijeru". Koje će to aktivnosti i tehnike biti najefikasnije i hoće li uopće osnovni problemi u boljem povezivanju škole i obitelji biti otklonjeni? Neki roditelji ponekad neće imati osjećaj stvarne želje da mu se pomogne niti će kroz ovaj oblik suradnje sa školom uvidjeti svoju bolju perspektivu. No, ne treba imati iluziju kako škola može učiniti uvijek sve ono što bi od nje roditelji mogli očekivati. Niti jedna institucija, ni jedan profil stručnjaka nije to uvijek u mogućnosti pa je to nerealno očekivati od škole kao odgojno-obrazovne ustanove, tj. od učitelja ili pedagoga.

Roditeljsko uključivanje (engl. "Parent involment") je zapravo u praksi svaka aktivnost koja omogućava obitelji da bolje funkcionira, te da participira u nekom od brojnih školskih programa. Tako, danas moderna tehnologija, audio i video komunikacija pružaju mogućnosti uspostavljanja redovitih kontakata učitelja i djetetove obitelji i onda kada roditelj nije u mogućnosti iz

različitih razloga češće posjećivati školu (roditelji koji su zaposleni u drugom gradu ili državi; roditelji tjelesni invalidi ili kronični bolesnici; roditelji koji su zbog svog zanimanja često na putu i dr.).

Uspostavljanje kontinuirane suradnje s učenikovim roditeljima ovisit će o nizu okolnosti kod čega valja polaziti od:

- delikatnosti i etiologije problema,
- naobrazbe roditelja,
- nekih posebnih uvjerenja i stavova roditelja (prije svega prema djetetu, školi i obrazovanju),
- spremnosti roditelja na suradnju,

kao i nekih drugih čimbenika koji su relevantni za uspostavljanje suradnje i bolje komunikacije s roditeljima.

Kako bi uspjeli u uspostavljanju što boljih odnosa s djetetovim roditeljima, prema R. E. Rockwell (1995, str. 28-31) program suradnje valja temeljiti na postizanje četiri glavna cilja:

- podizanje roditeljeve bolje slike o sebi,
- poučavanje samokontroli,
- razvijanje roditeljskih vještina i znanja o potrebama djeteta,
- vještinama interpersonalnih odnosa,
- promjene negativnih odnosa roditelja spram djeteta.

Slično i Joyce Epstein (Johns Hopkins University, 1989, str. 2) provodeći tijekom desetogodišnjeg perioda mnoge studije u proučavanju učiteljevih iskustva u uspostavljanju suradnje s roditeljima, postavlja model u kojem suradnja s roditeljima ima četiri ključna cilja. Glavni cilj koji treba postići

u uspostavljanju suradnje s učenikovim roditeljima treba biti usmjeren na pomoć obitelji kako bi uspostavili pozitivne odnose i prihvatili pozitivnu roditeljsku ulogu u životu djeteta. Ovo podrazumijeva i poučavanje u očuvanju zdravlja, osiguravanje sigurnosti u obitelji, uspostavljanje pozitivnih socio-emocionalnih odnosa unutar obitelji, fizička briga i nadziranje djeteta, te odgojno-obrazovne poticaje koji predstavljaju temelj rada, posebice s nekim “rizičnim” skupinama roditelja.

Svaka od četiriju temeljnih komponenti Epsteinova modela ima različitu ulogu u procesu razvijanja suradnje s roditeljima:

- komunikaciju s djetetovim roditeljima,
- volontiranje u nekim školskim aktivnostima,
- učenje unutar članova obitelji,
- međusobna pomoć i komunikacija s drugim roditeljima.

Uloga roditelja u životu djeteta ima poseban značaj za njegov razvitak, emocionalnu sigurnost, socijalnu kompetentnost, intelektualno postignuće te na samu kasniju senzitivnost spram svoje djece. Kako bismo imali potpuniju sliku o djetetu te kako bi se lakše razumjelo učenikovo ponašanje i njegove uvjete života, potrebno je poznavati i njegovu obitelj kao temeljnu postavku svakog daljnjeg rada, kako s učenikom tako i s obitelji. U nizu mnogih informacija o obitelji koje bi učitelji i pedagozi trebali poznavati, a neke smo posebice istaknuli u poglavlju o “rizičnim obiteljima i njihovoj djeci”, neki se podaci odnose na zdravlje roditelja, zaposlenost, socioekonomsko stanje te na moguće egzistencijalne probleme. Poznavanje ovih činjenica, dakako uz mnoge druge, bitno je za izradu primjerenog individualnog programa rada koji će roditelju biti prihvatljiv i koristan.

PROTOKOL ZA PRIKUPLJANJE NEKIH OSNOVNIH PODATAKA O OBITELJI

Podaci se prikupljaju od roditelja / staratelja

Prezime i ime roditelja: _____
Adresa: _____

Datum: _____

Prezime i ime učenika:
Adresa:
Spol učenika Ž M
Datum rođenja:

Škola: _____
Razred: _____

Učenik živi s: a) s oba roditelja b) samo s mamom c) samo s tatom d) s bakom ili djedom
e) s nekim drugim (tetom, stricem, drugom rodbinom, prijateljima i sl.)

Broj djece u obitelji : a) samo jedno b) dvoje (sin / kći) c) troje d) četvero ili više djece _____

Zanimanje oca: _____ **Zaposlenost:** a) Da b) Ne c) Povremeno zaposlen

Obrazovanje oca: a) Osnovna škola b) Srednja trogodišnja c) Srednja četverogodišnja d) Visoko obrazovanje
e) Nešto drugo: _____ f) Nije završio školu

Zanimanje majke: _____ **Zaposlenost:** a) Da b) Ne c) Povremeno zaposlena

Obrazovanje majke: a) Osnovna škola b) Srednja trogodišnja c) Srednja četverogodišnja d) Visoko obrazovanje
e) Nešto drugo: _____ f) Nije završila školu

Zdravlje roditelja

Zdravlje majke : a) zdrava b) povremeno bolesna c) često bolesna (kronične bolesti)

Bolesti majke: mišićno-koštane, kardio-vaskularne; respiratorne; neurološke; psihološke; alkoholizam; druge ovisnosti; tjelesni invaliditet; nešto drugo – što: _____

Zdravlje oca a) zdrav b) povremeno bolestan c) često bolestan (kronične bolesti)

Bolesti oca: mišićno-koštane, kardio-vaskularne; respiratorne; neurološke; psihološke; alkoholizam; druge ovisnosti; tjelesni invaliditet; nešto drugo – što: _____

Socio-ekonomski status roditelja (prema procjeni roditelja):

a) Mnogo bolji od drugih ljudi b) Bolji od drugih ljudi c) Jednako kao i drugi d) Slabiji od drugih e) Mnogo slabiji od drugih
f) Na rubu egzistencije g) nešto drugo, što: _____

Prima li roditelj neki oblik pomoći (podcrtati):

a) Lokalne samouprave, Centra za socijalnu skrb, Caritas, druge vjerske organizacije, _____
b) Prima pomoć povremeno od susjeda, prijatelja, rodbine, nekog drugog: _____

Programi namijenjeni roditeljima moraju obuhvaćati širok repertoar obiteljskih problema, zbog čega se podrazumijeva kontinuirana suradnja sa stručnjacima različitih profila.

EVIDENTIRANJE NEKIH PROBLEMA UČENIKA – RODITELJA

PROTOKOL ZA RAZGOVOR S UČENIKOM - RODITELJEM
(naznačiti s kime se razgovor provodio)

ŠKOLA: _____ UČITELJ (Ime i prezime): _____

UČENIK (Ime i prezime): _____ RAZRED: _____

RODITELJ (Ime i prezime): _____ DATUM: _____

Trajanje razgovora: od 00 : do 00

Roditelj / Učenik na razgovor dolazi: a) prvi put b) drugi put c) treći put d) već je dolazio više puta

Roditelj / Učenik na razgovor dolazi: a) samoinicijativno b) na poziv škole, učitelja, pedagoga c) _____

Razlog dolaska roditelja / učenika na razgovor (A1, A2) te procjena ponašanja za vrijeme razgovora (B) (moguće je navesti više problema zbog kojih se razgovor vodi te više različitih ponašanja roditelja ili učenika tijekom razgovora):

A 2

A 1

Dosadašnji problemi djeteta

(šifra prema A1 od 1 do 21)

1 - 21

B

Ponašanje roditelja / učenika

- Smireno – Prestrašeno
- Nervozno – Apatično
- Veselo – Plačljivo – Depresivno
- Zainteresirano - Ne zainteresirano
- Razumije o čemu se govori – Ne razumije
- Prihvaća razgovor – Ne prihvaća razgovor
- Sudjeluje u razgovoru – Ne sudjeluje
- Prihvaća dogovor – Ne prihvaća dogovor
- Prihvaća odgovornost – Ne prihvaća
- Ne okrivljuje druge - Okrivljuje druge
- Nešto drugo što?: _____

1. Problemi unutar obitelji (između roditelja)
2. Problemi unutar obitelji između roditelja i djeteta
3. Problemi s vršnjacima
4. Problemi s učiteljem
5. Poteškoće u učenju (čitanju, pisanju, računanju, razumijevanju...)
6. Izostajanje iz škole (opravdano, neopravdano)
7. Bolest i zdravstveni problemi (djeteta ili roditelja)
8. Neuspjeh u školi
9. Problemi u ponašanju
10. Poteškoće u komunikaciji
11. Zapuštenost djeteta
12. Zlostavljanje djeteta
13. Nedostatak vještina i navika učenja
14. Nedostatak motivacije
15. Poteškoće koncentracije i pamćenja
16. Nisko samopoimanje
17. Okrutno ili nemarno postupanje roditelja spram djeteta
18. Agresivnost djeteta
19. Asocijalno ponašanje (djeteta ili roditelja)
20. Socijalni problemi u obitelji (siromaštvo, nezaposlenost....)
21. Nešto drugo, što?

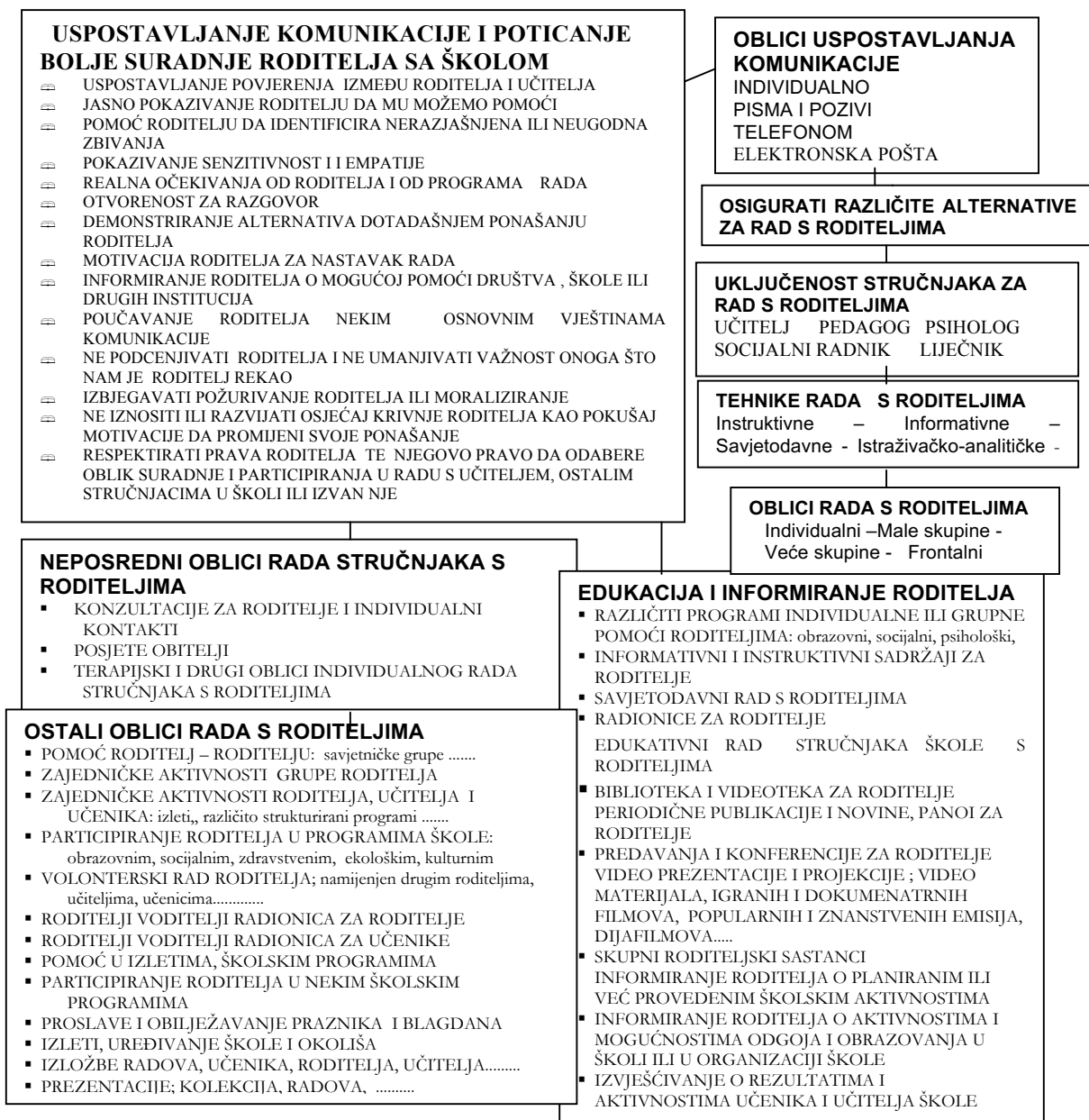
Kraći opis tijeka razgovora:

Dogovor s roditeljem / učnikom i prijedlozi:

Pokušavajući što objektivnije sagledati okolnosti u kojima mnogi učitelji te pedagozi moraju funkcionirati najbolje što to mogu, a istovremeno uvažavajući

dosadašnje znanstvene spoznaje i praktična iskustva, navodimo neke aktivnosti koje je realno provoditi u poticanju roditelja na bolju suradnju sa školom. Tradicionalni oblici suradnje škole i roditelja kao što su to povremeni i masovni roditeljski sastanci te informacije koje imaju funkciju “individualnog” kontakta s roditeljima, postoje dugi niz godina i zasigurno su korisni, no nisu uvijek efikasni, posebice kada se radi o različitoj etiologiji problema (Slika 33).

Slika 33: PLAN RADA S UČENIKOVIM RODITELJIMA



Obitelj je “jedinstveni sustav” u kojem njeni članovi uspostavljaju različite uloge u međusobnim odnosima i imaju jedinstvenu ulogu s obzirom na razvoj djeteta. Njihove se međusobne interakcije mijenjaju, a svaka promjena ima određen utjecaj na članove obitelji. Komunikacija, reagiranje na probleme, pravila u obitelji i dr. značajni su za njeno funkcioniranje. Dijete je izloženo različitim utjecajima u obitelji od onih emocionalnih, socijalnih do ekonomskih utjecaja. Čak i djetetova dob, spol ili zdravlje ponekad imaju različite “odjeke” kod njihovih roditelja. Podaci o obitelji, strukturi i broju članova obitelji, osobnim odlikama roditelja, zrelosti roditelja s obzirom na njegovu ulogu, pripremljenosti na roditeljstvo, stilu odgoja djece te i stilu odgoja kojem je i sam bio izložen u djetinjstvu, stabilnosti i emocionalnim odnosima u obitelji, te podaci o kronologiji zbivanja u obitelji (razvod, sklapanje braka, rođenje djeteta, smrt nekog člana u obitelji i dr.) neki su od čimbenika koji utječu na samu kvalitetu života (Turnbull, A., Turnbull, H. R., 1990, str. 84).

Jedinstvenost obitelji zahtijeva od učitelja različite razine angažmana u kojima, nesumnjivo je, kreativnost i stvaralaštvo učitelja dolazi do izražaja. Iako se stvaralaštvom može smatrati i istraživanje i stvaranje novog, stvaralačkim se može nazvati i promišljeno ponašanje učitelja s obzirom na različite situacije na koje on nailazi (Majl, A., 1968, str. 54). U školi su prvenstveno pedagozi i učitelji oni koji se brinu o stvaranju partnerskih odnosa s obitelji i koji motre na roditelje kao važne i osjetljive partnere u cjelokupnom edukativnom procesu. Samo takav “partnerski” odnos vodi uspostavljanju zajedničke brige važne za napredovanje djeteta. Suradnja s roditeljima stvara se oprezno, polako i s obostranim respektom i povjerenjem.

Neke aktivnosti u uspostavljanju bolje suradnje s roditeljima mogu podrazumijevati i:

- pisani materijal,
- razgovore,
- predavanja,

- video prezentacije,
- grupne rasprave.

S druge strane neki programi uključuju neformalnije strategije komunikacije, kao što su to telefonski pozivi, pisma ili druge kraće konverzacije u kojima je dijete u središtu pozornosti. Osim ovog, različiti su drugi sadržaji koji se u sklopu aktivnosti škole mogu roditeljima ponuditi, kao što su to edukativni sadržaji za roditelje, sadržaji koji su namijenjeni socijalnoj i psihološkoj pomoći, zdravstveni i društveno-kulturalni sadržaji.

U praksi nije jednostavno uspostaviti kvalitetnu i kontinuiranu suradnju s učenikovim roditeljima. Učitelji mogu biti obeshrabreni kada izostane dobra suradnja obitelji i škole. Ponekad je razlog roditeljeva prezaposlenost, ne uviđanje bolje perspektive, strah ili pak sram. Ponekad i sami učitelji, razočarani i iznenađeni postupanjem roditelja spram djeteta, mogu iskazivati ljutnju, osuđivanje ili nerealna očekivanja, te mogu pridonijeti udaljavanju roditelja od škole. Neki roditelji rado će se odazvati pozivu škole. Možda, ne uvijek i u svim situacijama, no i povremeni angažman može nam dobro poslužiti u boljem uspostavljanju daljnjih kontakata i kao poticaj i ohrabivanje samog roditelja. Roditelju kojemu pokažemo da ga želimo u školi, da nam može pomoći i da ga zovemo ne da bismo ga osuđivali, odazvat će se na naš poziv.

Suradnja ne samo od učitelja nego i od roditelja zahtijeva vrijeme i energiju pa je i ovo važna komponenta koju valja respektirati. Stoga aktivnosti u koje smo namjeravali uključiti roditelje moraju roditelju biti od pomoći i ne smiju od njega zahtijevati mnogo vremena ni "previše truda". Međutim, mnoge obitelji izložene i teškim životnim problemima ne vide korist od intenzivnije suradnje sa školom, posebice ne edukacije pa je stoga nužno postaviti realistična očekivanja. Često se učitelji zbog različitih razloga pitaju što učiniti, kako roditelje zainteresirati za bolju suradnju sa školom. D. Curran (1989, str.

37) analizirao je slične probleme i ustanovio da roditelje gotovo uvijek motiviraju nove ideje, dok je optimizam definitivno motivacija za profesionalce.

Prema rezultatima ispitivanja koje smo provodili u sklopu znanstvenog projekta: Pedagoški aspekti rada učitelja s neuspješnim i zapuštenim učenicima, ispitivao se niz varijabli koje su se odnosile ne samo na učenika već i na učitelje i učenikovu obitelj. Suradnja roditelja i škole pokazuje se bitnim čimbenikom na različitim planovima djetetova funkcioniranja, no ona je i učiteljima jedan od pokazatelja o ponašanju nekih roditelja prema svojoj djeci. Naime pokazalo se kako oni roditelji kod kojih se ova suradnja može opisati kao loša pokazuju prema svojoj djeci ponašanja koja se mogu opisati kao ona koja su vrlo gruba (.51 $p < .01$). Rezultati našeg ispitivanja upozoravaju na potrebu intenzivnijeg rada na ovome problemu, što se posebice odnosi na suradnju škole i nekih "rizičnih" obitelji, obitelji djece s posebnim potrebama (daroviti, kreativni, problemi u ponašanju, zapušteni, zlostavljani i dr.).

U svijetu se razvijaju različiti oblici jačanja i poticanja suradnje s roditeljima, te različiti oblici pomoći, od financijske, edukativne do osnivanja informativnih i savjetovanišnih centara (Ziegler, M., 1992, 4 - 6). Međutim, mnogi programi namjenjeni pružanju pomoći roditeljima nisu uspjeli zbog toga što s roditeljima nikada nije uspostavljena pozitivna komunikacija pa čak i od strane samih stručnjaka. Međusobno uspostavljena pozitivna komunikacija bitna je pretpostavka da se između roditelja i učitelja uspostavi povjerenje. Pokazivanje pozitivnih stavova prema učenikovom roditelju, čak i onda kada bi njegovo ponašanje moglo izazvati negativne osjećaje i kritike jedan je od ključnih čimbenika njihova daljnjeg uspješnog odnosa. Prema M. Bratanić (1990, str. 7) *"empatijsko je komuniciranje uvjet za uspostavljanje dijaloga kao najhumanijeg oblika međuljudskog komuniciranja"*. M. Bratanić smatra da je ta sposobnost u najužoj vezi s uspješnošću odgojnog djelovanja.

Uspostavljanje pozitivne komunikacije s roditeljima ovisit će o nizu okolnosti no prije svega valja polaziti od delikatnosti i etiologije problema, naobrazbe, stavova roditelja spram djeteta, te spremnosti roditelja na suradnju.

POTICANJE POZITIVNE KOMUNIKACIJE S RODITELJIMA

- PRIHVAĆANJE RODITELJA KAO ODRASLOG PARTNERA
- SENZITIVNOST I EMPATIJA
- NE PODCJENJIVATI RODITELJA
- NE UMANJIVATI VAŽNOST ONOG ŠTO NAM JE RODITELJ REKAO
- USPOSTAVLJANJE POVJERENJA IZMEĐU RODITELJA I UČITELJA
- POMOĆ RODITELJU DA IDENTIFICIRA NERAZJAŠNJENA ILI NEUGODNA ZBIVANJA
- REALNA OČEKIVANJA OD RODITELJA I OD PROGRAMA KOJI SE RODITELJU MOŽE PONUDITI
- OTVORENOST ZA RAZGOVOR S RODITELJEM I IZBJEGAVANJE MORALIZIRANJA
- DEMONSTRIRANJE ALTERNATIVA DOTADAŠNJEM PONAŠANJU RODITELJA PREMA DJETETU
- MOTIVACIJA RODITELJA ZA NASTAVAK RADA I SURADNJE
- INFORMIRANJE RODITELJA O MOGUĆOJ POMOĆI DRUŠTVA, ŠKOLE ILI DRUGIH INSTITUCIJA
- POUČAVANJE RODITELJA OSNOVNIM VJEŠTINAMA KOMUNIKACIJE
- OSIGURATI RAZLIČITE ALTERNATIVE I PROGRAME RADA S RODITELJIMA
- RESPEKTIRATI PRAVA RODITELJA I PRAVO DA RODITELJ ODABERE OBLIK SURADNJE I PARTICIPIRANJA U RADU S UČITELJEM ILI DRUGIM STRUČNJACIMA U ŠKOLI I IZVAN NJE

Na roditelje valja gledati kao na partnere kojima se pomaže da prepoznaju i otklone nastale probleme. Kvaliteta uspostavljene komunikacije i osjećaj roditelja da ga razumijemo, osjećaj da smo mu spremni pomoći, bitna je pretpostavka da u radu s učenikovim roditeljima i uspijemo. Ako je uspostavljena pozitivna komunikacija, rad s roditeljima prostran je kontinuum za primjenu različitih aktivnosti. Škole koje se s obzirom na njihove rezultate smatraju uspješnijima, posvećuju mnogo vremena uspostavljanju povjerenja i otvorenosti ne samo među djelatnicima, već u odnosu s učenicima, njihovim roditeljima te i s članovima šire društvene zajednice prije nego se upuste u veće promjene.

Gotovo svaki pokušaj reforme škola u svijetu isticao je važnu ulogu roditeljskog angažmana u školi (Stoll, L.; Fink, D., 2000, str. 79-80, 182). Inicijative kao što su ove temelje se na postavci da angažirani i zainteresirani roditelji značajno pridonose uspjehu učenika u školi. U tu svrhu J. L. Epstein

(Stoll, L.; Fink, D., 2000, str.184-185), predlaže okvir različitih tipova roditeljskog angažmana u kojem očigledno je razvijanje reverzibilne dvosmjerne i sadržajne komunikacije s roditeljima ima respektabilnu ulogu:

- savjetodavni rad,
- volonterski rad,
- pomoć djetetu u učenju kod kuće,
- uključivanja roditelja u donošenje školskih odluka,
- suradnja sa širom društvenom zajednicom.

Nesumnjivo je kako povezivanje roditelja i škole zahtijeva ne samo stvaralaštvo i dodatan angažman u radu učitelja i pedagoga već i širu potporu društva, te politiku obrazovanja koja će stimulirati kontinuiranu suradnju s roditeljima kao važan aspekt za bolji razvoj i napredovanje djeteta. Uspostavljanje redovitog komuniciranja s roditeljima samo je jedna od osnovnih pretpostavki za uspostavljanje učinkovite suradnje s roditeljima, što od učitelja između ostalog zahtijeva stručnost, vještinu komuniciranja, kreativnost i empatiju. Komuniciranje s roditeljem može se uspostaviti na različite načine, od formalnih oblika rada do određivanja posebnog dana, komuniciranja pismom, telefonom i različitim drugim neformalnim oblicima komuniciranja između učitelja i učenikovih roditelja. O tome kako roditelj osjeća da je uspostavljen kontakt ovisit će mogućnost njihova daljnjeg rada. Osjećaj prezira, degradiranja, osuđivanja ili nerazumijevanja ostavlja dugotrajne posljedice na uspjeh u radu s ovim roditeljima.

Rad s roditeljima je dinamičan proces koji podrazumijeva "umjetnost" razvijanja pozitivnog kontakta s roditeljem, istinu, povjerenje i uvažavanje. O važnosti komuniciranja govori se i u "stablu znanja" (UNICEF, 1989), gdje se razlikuje kreativna i nekreativna komunikacija i to na osobnom i sadržajnom planu (Brajša, P., 1993, str. 75). Optimizam, fleksibilnost, konstruktivnost, poduzetnost, izbjegavanje preuranjenih procjena, bodrenje nesigurnih i

jednostavan govor samo su neka obilježja kreativne komunikacije, dok se nekreativnom komunikacijom smatra pesimizam, krutost, destruktivnost, netaktičnost, nesuradnja, nepovjerenje, obeshrabrivanje kao i neke druge pojave koje se manifestiraju na osobnom i sadržajnom planu komuniciranja (Brajša, P., 1993, str. 76).

I prema E. Lynch (1981, str. 96) postoji niz razloga ograničenjima za participiranjem roditelja u neki od programa škole, među kojima dominiraju problemi u komunikaciji, nerazumijevanje što se od njega očekuje, kulturne razlike, osjećaj inferiornosti, neuviđanje problema djeteta i osjećaj da problem nije moguće riješiti.

Nepovjerenje i kritika sprječavaju razumijevanje i ostvarivanje zajedničkih interesa. U nizu provedenih studija nalaze se pozitivni efekti pomoći koja se pružala roditeljima koji su pokazivali različite probleme. Efekti nisu ovisili o skupim programima (Weissbourd R. 1996, str. 139) već o "prijateljskoj pomoći i o tome koliko im je netko" pružio brige i razgovora kada je to bilo potrebno.

2. EDUCIRANJE RODITELJA I POVEZIVANJE SA STRUČNJACIMA RAZLIČITIH PROFILA

Educiranje roditelja kao jedan aspekt pomoći kako djetetu tako i roditelju zapravo nije ideja "suvremenog" doba. Još su Platon i Aristotel uložili roditelja u životu djeteta pridavali poseban značaj, zbog čega je roditeljima potrebno znanje. S pedagoškog stajališta uložili roditelja i potrebi znanja u odgoju djece svoja djela posvetili su mnogi pedagozi kao što su J. A. Komensky, J. Lock, J. J. Rousseau, J. H. Pestalozzi i mnogi drugi.

Različiti su aspekti pomoći i rada s roditeljima kako bi što uspješnije funkcionirali, kako obitelji tako i sama djeca. Educiranje roditelja i povezivanje sa stručnjacima različitih profila jedan je od bitnih aspekata u pružanju

pomoći. Iako analiza “tradicionalne” i “suvremene” obitelji, ²² unatoč njenoj transformaciji pokazuje uz razlikovne i neke bitne dodirne točke, te se glavne funkcije i ciljevi roditeljstva protežu gotovo “netransformirani” u daleku prošlost, ovo nipošto ne smije značiti da će i nadalje u “budućnosti” “profesija roditelj” biti jedina na svijetu za koju nije potrebno nikakvo obrazovanje.

Neke je roditelje moguće relativno brzo i diskretno uključiti u sustav edukacije i stručnog tretmana, no drugi uslijed kulturalnih barijera, neobrazovanosti ili pak loših iskustava koje su imali tijekom školovanja, kao i nekih drugih razloga nisu pozitivno raspoloženi spram ovakvih aktivnosti škole. Strpljenje, vrijeme, empatija i profesionalnost učitelja, pedagoga i drugih stručnjaka koji sudjeluju u radu i edukaciji roditelja ključ su uspjeha u radu s različitim skupinama roditelja.

Educiranje roditelja odvija se kroz različite forme koje je potrebno primijeniti s obzirom na individuu:

- informativne,
- savjetodavne,
- instruktivne,
- odgojno-obrazovne,
- terapijske.

Neke roditelje se mora poučiti čak i osnovnim znanjima o djetetovu razvoju i potrebama, praktičnim informacijama i vještinama u brizi o djetetu, mogućnostima poticanja i razvijanja djetetovih potencijala.

²² Vidjeti 1. poglavlje – razvijanje obitelji kroz povijest i taksonomiju obitelji.

No, neke roditelje mora se poučiti i u osiguravanju fizičke sigurnosti, nadziranju, odgojno-obrazovnim poticajima, ukratko gotovo rutinskim stvarima. Poučavanje roditelja da što bolje potiče i ohrabruje dijete, održava higijenu, da mu pruža pravovremenu zdravstvenu brigu, da dijete pravilno prehranjuje, da najbolje što može uviđa svoju roditeljsku ulogu, da uspostavlja dobre socio-emocionalne veze s djetetom, da djetetu pruži sve što može kako bi napredovalo na tjelesnom, socioemocionalnom i intelektualnom planu, neke su od zadaća koje zahtijevaju mnogo više od dobre teorijske podloge.

Educiranje nekih roditelja osim poučavanja boljoj brizi o djetetu npr. zdravstvenoj ili brizi o tjelesnom razvoju, potrebno je i zbog boljih socijalnih i intelektualnih poticaja djeteta, pa sve do informiranja roditelja o njihovoj ulozi u poticanju djeteta na učenje te u osiguravanju osnovnih uvjeta za učenje kod kuće (Slika 34, 35, 36).

Slika 34: EDUCIRANJE RODITELJA ZA BOLJE SOCIJALNO I INTELEKTUALNO STIMULIRANJE DJETETA

**NEKE MOGUĆNOSTI U SOCIJALNOM I INTELEKTUALNOM
STIMULIRANJU DJETETA OD STRANE RODITELJA**

Osiguravanjem različitih aktivnosti djeteta stimulira se socijalni i intelektualni razvoj što pridonosi i boljim efektima odgoja i obrazovanja. Različitim sadržajima i aktivnostima u školi i izvan nje kod djeteta se potiče i bolja motivacija, zadovoljavanje različitih interesa i sposobnosti, a posebice se osigurava dinamičnost i zanimljivost.

- POTICANJE SUDJELOVANJA U RAZLIČITIM DRUŠTVIMA ILI TEČAJEVIMA PREMA INTERESU I SPOSOBNOSTIMA DJETETA
- ZAJEDNIČKI IZLETI S RODITELJIMA ILI VRŠNJACIMA
- RAZLIČITE PARTICIPACIJE I PROGRAMI PRIJE ILI POSLIJE ŠKOLE
- OSIGURAVANJE RAZLIČITIH EDUKATIVNIH MATERIJALA – POSEBICE MATERIJALA VIŠE KOGNITIVNE RAZINE
- LJETNI KAMPOVI U KOJIMA SE PROVODE EDUKATIVNI I REKREATIVNI PROGRAMI BLISKIH DOTADAŠNJEM INTERESU DJETETA ILI S NEKIM POTPUNO NOVIM SADRŽAJIMA
- POTICANJE SUDJELOVANJA U RAZLIČITIM ŠKOLSKIM SLOBODNIM ILI IZBORNIM AKTIVNOSTIMA
- POTICANJE SUDJELOVANJA U RAZLIČITIM IZVANŠKOLSKIM AKTIVNOSTIMA
- RAZMJENE UČENIKA U ZEMLJI I INOZEMSTVU
- POTICANJE ZAJEDNIČKIH ILI INDIVIDUALNIH ODLAZAKA U KINO, KAZALIŠTE, MUZEJE, IZLOŽBE..
- POTICANJE UČLANJIVANJA DJETETA U BIBLIOTEKE, ČITAONICE
- OSIGURAVANJE DOSTUPNOSTI ENCIKLOPEDIJA, LEKSIKONA, PRIRUČNIKA, RIJEČNIKA, ZBORNIKA, POVIJESNIH, KNJIŽEVNIH, STRUČNIH I ZNANSTVENIH PUBLIKACIJA
- POTICANJE DJETETA NA KORIŠTENJE SUVREMENE TEHNIKE (RAČUNALA, ELEKTRONSKE POŠTE, INTERNETA, MULTIMEDIJA I DR.)
- POTICANJE DJETETA NA SUDJELOVANJE U NATJECANJIMA, PRIREDBAMA, SMOTRAMA I DR.
- POTICANJE INDIVIDUALNIH ALI I KOOPERATIVNIH OBLIKA RADA S VRŠNJACIMA

Slika 35: INFORMIRANJE I EDUCIRANJE RODITELJA O VAŽNOSTI OSIGURAVANJA OSNOVNIH UVJETA ZA UČENJE I RAZVIJANJE NAVIKA UČENJA KOD KUĆE

RAZVIJANJE NAVIKA UČENJA KOD KUĆE

Iako je čovjek socijalno biće koje raste, razvija se i uči u socijalnom kontekstu, učenje je prije svega individualna aktivnost. Pretpostavka efikasnom učenju djeteta kod kuće je između ostalog i osiguravanje uvjeta za učenje kako bi se razvijale navike učenja. Unatoč simplifikiranju ove zadaće koje se ponekad pojavljuje kod roditelja radi se o jednoj relevantnoj pretpostavci za efikasno učenje. Svakako, rad se na ovom problemu ne može svesti na puklo nizanje nekoliko osnovnih pravila, jer uspješno ostvarivanje ove zadaće zahtijeva individualan rad. Praksa zahtijeva individualnu operacionalizaciju, ali se možemo pridržavati i nekih provjerenih pravila uspješnog učenja, od kojih navodimo samo neke kao pomoć roditeljima na uvježbavanju vještina i tehnika učenja, što predstavlja pomoć djetetu i u postizanju boljih efekata učenja i boljeg uspjeha u školi. Nesumnjivo u ostvarivanju efikasna učenja moraju biti uključeni i roditelji. Svakako prijeko je potrebno pronaći mjeru u primjeni općih načela koji će utjecati na razvoj djetovih sposobnosti i interesa, te dijete stavljati u situacije u kojima će biti aktivan. Nažalost kod neke djece unatoč osiguravanju osnovnih uvjeta za učenje kod kuće ovo neće biti dostatno za postizanje visokog školskog uspjeha uslijed različite etiologije (ne)uspjeha u školi. Ipak većini djece ovo je jedna od bitnih pretpostavki za redovitim učenjem kod kuće.



Slika 35: POTICANJE DJETETA NA UČENJE KOD KUĆE I KORIŠTENJE RAZLIČITIH IZVORA ZNANJA

- Stvaranje pozitivnih odnosa između roditelja i djeteta
- Poticanje djeteta na učenje, čitanje i istraživanje
- Pokazivanje da roditelj cijeni učenje
- Pokazivanje interesa za ono što dijete uči, stvara, istražuje...
- Razgovor, diskusija roditelja i djeteta o onome što dijete zanima, o njegovim idejama, aktivnostima
- Osiguravanje i posebnih izvora znanja (enciklopedija, leksikona, časopisa)
- Poticanje djeteta na radoznalost i upornost
- Ohrabrivanje djeteta na nove aktivnosti i kontakte s odraslima i s vršnjacima
- Pažljivo i s interesom slušanje što dijete govori
- Iskazati interes i poštovanje spram djeteta ...

Studije u kojima su se ispitivali efekti educiranja roditelja pokazuju kako su djeca mnogo više vjerovala u svoj uspjeh posebno onda kada bi roditelji bili uključeni u različite školske aktivnosti i edukativne programe. Istovremeno, učitelji i pedagozi uviđali su da njihova energija i trud opravdava nastavak i daljnja pozitivna očekivanja (Weissbourd, R., 1996, str. 176-180). Prema D. Cichetti (1997, str. 736–749) programi rada čak i s roditeljima koji su zapuštali djecu pokazali su svoju punu opravdanost. Tako se pokazuju značajne razlike u pojavnosti problema zapuštanja djece prije i nakon edukacije. Usto, pokazuje se i kako ne postoje značajne razlike u dobi, bračnom statusu, obrazovanju, prema kojima ne bi trebalo koristiti neki od oblika pomoći.

Kroz mnoga ispitivanja pokazali su se pozitivni efekti različitih programa koji su bili koncentrirani i na rizične obitelji kako u prevenciji tako i u samom tretmanu. Ovi su programi obuhvaćali različite oblike pomoći kao što su: socijalna pomoć, posjete obiteljima, opservacije, individualni kontakti i

edukacija. Programi koji su se provodili relativno rano i intenzivno, doprinosili su kognitivnom napredovanju djece (Cichetti, D., 1997, str. 748).

Osim poboljšanja u intelektualnom funkcioniranju, djeca su pokazala poboljšanje i u socijalnom funkcioniranju čak za 9 – 11 jedinica. Pozitivni efekti edukacije roditelja nalaze se i u mnogim drugim ispitivanjima. Tako su S. M. Rosenfield i suradnici (1983, str. 153-164) uključili u proces edukacije one majke koje su se vrlo slabo brinule o svojoj djeci u dobi od 5 do 9 godina života. Intervencije koje su koristili podrazumijevale su posjete obiteljima, poučavanje roditeljskim vještinama i novčanu pomoć. Kombiniranjem ovih strategija i savjetovanja, pokazao se napredak, te su majke pružale mnogo bolju brigu o djeci nego što je to bio slučaj do tada.

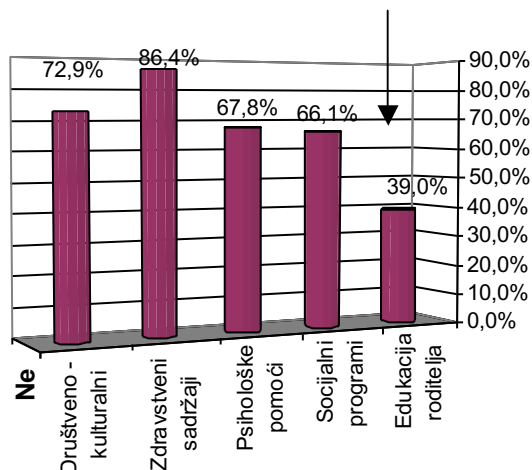
Općenito govoreći, rezultati suvremenih ispitivanja upućuju na posebnu pozornost uloge *edukacije, prevencije i tretmana* koje provode stručnjaci različitih profila te uspjehu koji se postiže i kod rizičnih obitelji, čak i onih koji su maltretirali djecu.

Prema rezultatima ispitivanja koje smo provodili u sklopu znanstvenog projekta: Pedagoški aspekti rada učitelja s neuspješnim i zapuštenim učenicima, ispitivao se niz varijabli koje su se odnosile ne samo na učenika već i na učitelje i učenikovu obitelj. Tako na uzorku 83 učitelja razredne nastave, petnaest osnovnih škola grada Rijeke (1998 – 2000), za uspostavljanje bolje suradnje roditelja i škole pokazalo se potrebnim zadovoljiti niz preduvjeta.

Pokazalo se važnim da škole imaju upotpunjene stručno-razvojne službe kako bi što efikasnije radili na različitim problemima neuspješnih učenika (.39 p <.01).

Škole koje nisu imale mogućnosti da učitelji i stručno-razvojna služba škole surađuju zajedno nisu provodile niti jedan od niza različitih programa za roditelje kao što su; obrazovni, kulturni i socijalni programi ili zdravstveni te psihološku pomoć (-.45 p<.01), a ovo pokazuje značajne povezanosti sa negativnim afektivnim raspoloženjem učitelja koje ponekad mogu pokazivati spram učenika čiji roditelji ne surađuju sa školom (.39 p <.01) (Grafikon 3).

Grafikon 3: SADRŽAJI NAMIJENJENI RODITELJIMA KOJI SE U ŠKOLI (NE)PROVODE



Proces učenja odraslih specifičan je i stoga nije svejedno, osim sadržaja, kojim se tehnikama i oblicima rada u izvođenju programa koristimo. U ispitivanju V. B. Hinsz i R. S. Tindale (1997, str. 43–64) pratila se objektivnost, pažnja, aktivnosti, povratne informacije i učenje odraslih s obzirom na veličinu grupe. Radom u malim grupama pokazivali su se različiti uspjesi u ostvarivanju kognitivnih zadataka, davanju ideja i općenito sposobnostima učenja. Kombiniranjem različitih koncepata pokazivali su se bolji rezultati unutar manjih grupa.

Učitelji i pedagozi susreću se svakog dana s različitim problemima djece: tjelesnim, kognitivnim, socijalnim, emocionalnim i drugim problemima djece. Rana dijagnoza i tretman često su presudni u postizanju pozitivnih efekata pružene pomoći. Međutim, priopćiti nekim roditeljima kako je njihovu djetetu potrebna “pomoć”, kod mnogih roditelja nije dobrodošla. Različiti su uzroci ovome, od kojih navodimo samo neke:

**NEKI RAZLOZI ZBOG KOJIH RODITELJI MOGU ODBIJATI POMOĆ
UČITELJA, STRUČNJAKA U ŠKOLI ILI IZVAN NJE**

- RODITELJ SMATRA KAKO JE ZAPAŽANJE UČITELJA SUBJEKTIVNO I NEODGOVORNO
- RODITELJ SMATRA KAKO NIJE MOGUĆE DA NJIHOVO DIJETE IMA PROBLEMA
- RODITELJ SMATRA KAKO JE POMOĆ DJETETU NEPOTREBNA
- RODITELJ JE UVJERENJA KAKO JE NETKO DRUGI KRIV ZA PROBLEME KOJI SU SE POJAVILI
- RODITELJ JE UVJERENJA KAKO SU PROBLEMI PRIVREMENI I KAKO ĆE NESTATI «SAMI OD SEBE»
- RODITELJ NE SHVAĆA POSLJEDICE PROBLEMA ILI IH NE ŽELI PRIHVATITI
- RODITELJ JE INAČE NEODGOVORAN U BRIZI O DJETETU
- NEKI DRUGI RAZLOZI...

Unatoč tome što je problemima djeteta i njihove obitelji potrebno prilaziti isključivo s obzirom na individuu, pedagozi, psiholozi, socijalni radnici ili drugi stručnjaci u školi ili izvan nje, prve su osobe osim učitelja koje trebaju s roditeljem stupiti u kontakt i ponuditi im potrebnu pomoć.

Svakako, prije nego što se s roditeljem stupa u kontakt, potrebno je biti siguran da je djetetu osim učitelja neophodna pomoć i drugih stručnjaka. Kako se radi o delikatnoj zadaći o kojoj ponekad ovisi daljnji tijek suradnje s roditeljima, te mogućnosti pružanja primjerene i kontinuirane pomoći djetetu, navodimo neke moguće smjernice za rad na ovome problemu:

- BITI SIGURAN KAKO DIJETE IMA PROBLEMA ZBOG KOJIH MU JE POTREBNA POMOĆ I DRUGIH STRUČNJAKA U ŠKOLI ILI IZVAN NJE
- IZLOŽITI RODITELJU MOGUĆE UZROKE
- OBJASNITI MOGUĆE POSLJEDICE I PRIPREMITI RODITELJA UZ POMOĆ PEDAGOGA, PSIHOLOGA, SOCIJALNOG RADNIKA ILI DRUGIH STRUČNJAKA U ŠKOLI
- PONUDITI MOGUĆU POMOĆ U ŠKOLI ILI IZVAN ŠKOLE
- OBJASNITI POTREBU SURADIVANJA RODITELJA S UČITELJEM, PEDAGOGOM ILI DRUGIM STRUČNJACIMA
- NE UMANJIVATI ILI NE PREUVELIČAVATI PROBLEM
- U RAZGOVORU S RODITELJEM KORISTITI JEDNOSTAVAN RJEČNIK I POZNATE MU TERMINE
- AKO DIJETE NIJE UGROŽENO - OSTAVITI RODITELJU DOVOLJNO VREMENA I MOGUĆNOSTI DA SE POSAVJETUJE S DRUGIM STRUČNJACIMA
- ODREDITI KRAJNJI ROK ZA PRVU PROFESIONALNU INTERVENCIJU
- RODITELJA IZVJEŠĆIVATI O NAPREDOVANJU DJETETA I DALJNJEM TIJEKU RADA
- NE POKAZIVATI LJUTNJU, NESTRPLJENJE, OSUĐIVANJE ZBOG NEKIH «NEPRIMJERENIH» ILI «NEOČEKIVANIH» REAKCIJA RODITELJA
- SMANJITI MOGUĆE IZVORE KONFLIKATA NA MINIMALNU MJERU

Roditelji i škola, unatoč mogućim problemima u uspostavljanju bolje suradnje, nisu konfrontirane strane. Ipak ponekad iznenađuje koliko se nekim problemima obitelji, djeteta, ali i same škole i stručnjaka koji rade u njoj ne posvećuje dovoljno pozornosti. Uspostavljanje bolje suradnje roditelja i škole, njihove bolje komunikacije, educiranje roditelja, posjete obitelji, angažiranje stručnjaka različitih profila neke su zadaće u kojima treba sudjelovati čitavo društvo. Jasan stav spram ovih problema ima respektabilnu ulogu.

3. POSJEĆIVANJE OBITELJI - OBLIK USPOSTAVLJANJA KOMUNIKACIJE I SURADNJE S RODITELJIMA

Posjeti obitelji jedan su od oblika uspostavljanja suradnje i komuniciranja s različitim skupinama roditelja. Ovo nije nova "metoda" i njome su se učitelji, pedagozi i liječnici koristili i mnogo ranije. Posjet obitelji jedan je od dobrih načina da se uspostavi kontakt s djetetovim roditeljima te da se odrede prioritete kako za rad s djetetom tako i njegovom obitelji. Primjenom ovog oblika rada omogućuje se bolji uvid u socioekonomske probleme, emocionalne odnose unutar obitelji te i u druge situacije kojima su djeca izložena. Zbog delikatnosti, primjena ovog oblika rada ne može biti prepuštena neplaniranim postupcima za vrijeme posjeta. Poučavanje učitelja i informiranje što je pravi cilj i kako sve učitelj može postupiti neminovno je ako "posjeti obitelji" postaju dio programa rada s roditeljima.

U svijetu se ovom dijelu programa posvećuje posebna pozornost. Primjerice kroz projekt Mother-Child Home, na ovome se problemu radi od 1965. godine, a samo u 1993. godini u SAD-u je kroz 29 različitih programa obuhvaćeno 4.000 obitelji intenzivnim radom, što je podrazumijevalo i posjete obitelji (Behrman, R. E., 1993, str. 208). Također, i u projektu *Portage Project* (Behrman, R.E., 1993, str. 208) kao važan dio programa podrazumijevaju se kontinuirani posjeti obitelji, i to od rođenja djeteta do njegove šeste godine života. Ovo je pomoglo u postavljanju dijagnoze mnogih teškoća. Posjetitelji su se tijekom tjedna u obitelji zadržavali 90 minuta. Za to vrijeme pokušavali su primijeniti one strategije kojima bi se pomoglo u identificiranju daljnjih procesa i zadovoljavanju potreba djeteta. Osim u SAD-u program se primjenjivao i u Velikoj Britaniji, Japanu, a osim svega program je preveden i na trideset stranih jezika (Berger, E. H., 1991; Behrman, R.E., 1993, str. 208).

Protokol kojim su se u ovom programu koristili obuhvaćao je 580 sekvenci ponašanja za šest tipičnih situacija:

- stimulacije djeteta,
- razvijanje samo-pomoći,
- poticanje verbalnog izražavanja,
- poticanje kognitivnog mišljenja,
- razvitak motornih vještina i
- socijalizacije.

Posjet obitelji jedan je od mogućih načina za bolje razumijevanje djeteta, obitelji i životne situacije u kojoj se oni nalaze. Stoga "posjet obitelji" zahtijeva prihvatljiv i reprezentativan te jasan program.

Analizirajući iskustva učitelja koji su se koristili ovim oblikom rada u svom radnom vijeku od 2 do 22 godine (Rockwell, R. E., 1995, str. 177-193) izdvajamo neka, koja nam se čine najznačajnijima:

- pozitivne promjene u odnosima unutar obitelji
- poboljšanje roditeljeve sposobnosti u pomoći djetetu
- poboljšanje materijalnog stanja
- bolje poznavanje obitelji i njihovih problema
- premoštavanje praznina i nerazumijevanja obitelj - škola i škola - obitelj
- poboljšanje međusobne suradnje i uspostavljanje boljih međusobnih odnosa
- poboljšanje samopouzdanja roditelja i djeteta
- razumijevanje i obogaćivanje djetetove životne okoline
- pozitivne promjene u ponašanju djece
- uključivanje roditelja u školske aktivnosti
- poticanje obaju roditelja na brigu o djetetu i suradnju sa školom
- pozitivne povratne informacije što možemo konkretno učiniti
- poticanje i osposobljavanje roditelja za rad u grupnim oblicima međusobne pomoći
- podjela zajedničkih uspjeha
- roditeljevo opažanje pomaka i djetetovih pozitivnih strana
- priključivanje roditelja timskom radu
- uspostavljanje prijateljstva i međusobnog respektiranja
- promjena roditeljskih sposobnosti (negativne u pozitivne)
- češći dolazak roditelja u školu i uspostavljanje "partnerstva"
- bolje prihvaćanje uloge roditelja u poučavanju i poticanju djeteta
- uvidi u realne šanse i postignuća
- prihvaćanje roditelja daljnjih posjeta i samoinicijativno traženje novih dolazaka
- povećani broj međusobnih komuniciranja - pismenih, telefonskih i osobnih kontakata

Osim navedenih prednosti primjena “posjeta obitelji” nailazimo i na neke nepogodnosti. Kritike koje su upućene “posjetima obitelji” pokušavaju upozoriti na potrebu otklanjanja negativnih iskustava. Naime, važna je pretpostavka da oba djetetova roditelja prihvaćaju “posjete obitelji” kao jedan oblik pružnja pomoći pri rješavanju njihovih problema. Osim toga, posjeti obitelji mogu zahtijevati poseban oprez, posebice kada se radi o:

- visoko rizičnom susjedstvu ili sredini sklonoj kriminalu,
- izoliranim ruralnim ili perifernim sredinama grada.

Ovo su samo neke situacije koje za posjetitelja mogu predstavljati opasnost. Stoga, programi namjenjenim rizičnim obiteljima podrazumijevaju tim stručnjaka koji odlazi u posjete ili barem odlazak u paru, u kojemu je jedan član muškarac. K tome “posjetitelji” obvezno nose sa sobom i mobilne telefone ako se pojave problemi koji bi za “posjetitelja” predstavljali opasnost.

Program posjeta obitelji može obuhvaćati vrlo različite sadržaje i metode. No on prije svega mora biti usmjeren na pomoć djetetu ili obitelji u boljem funkcioniranju. Zasigurno, uvijek valja voditi računa o kulturalnim razlikama i sustavima vrijednosti na koje se nailazi pri “ulascima” u obitelj. Neka uvjerenja i navike roditelja, nećemo moći izmijeniti pa, ako ona ne predstavljaju opasnost po dijete ili samog roditelja, na njima nije nužno inzistirati.

Činjenica je na koju valja posebno upozoriti - *učitelj koji nije pripremljen za posjet obitelji, koji nema jasne ciljeve ni konkretne mogućnosti da pruži pomoć obitelji, koji nema potrebna znanja ni vještine u primjeni ove tehnike ne bi se smio upustiti u ovo složeno područje rada.*

Mogući prigovori metodi posjeta obitelji proizlaze iz stavova kako individualni rad s djetetom u školi pruža dovoljno mogućnosti i bez posjeta obitelji. Dakako, stav o primjeni ove metode ovisi o nizu faktora, od kojih su najvažniji pristanak roditelja, okolina i kulturalno okruženje u kojem roditelj živi.

I prema S. D. Watsonu (1991, str. 22) posjeti obitelji, nikada se ne bi trebali koristiti ako nisu prethodno dobro planirani i namijenjen ostvarivanju sljedećih ciljeva:

- uključivanju roditelja u programe namijenjene pružanju pomoći djetetu
- poučavanju roditelja vještinama pružanja pomoći djetetu pri učenju
- zadovoljavanju obiteljskih potreba i interesa
- uključivanju roditelja u neki od programa škole
- upotpunjavanju i jasnijoj slici djetetovih i obiteljskih potreba
- pružanju informacija o mogućoj pomoći društva, lokalne sredine i institucija
- pružanju konkretne pomoći obitelji i ohrabriranju na daljnji zajednički rad
- planiranju strategija u radu s djetetom i njegovim roditeljima
- pomoći u podizanju roditeljeva i djetetova samopouzdanja

B. F. Bundy (1991, str. 12-17) upozorava da prenapete, prebrze odluke o posjetima i upoznavanju stvarne slike o obitelji mogu kod roditelja ostaviti dojam iznenadna upada i kontrole. Osim toga, H. B. Weiss (1993, str. 113-128) također upozorava kako posjeti obitelji same za sebe nikada neće biti dovoljne u rješavanju kompliciranih obiteljskih problema i njihovih potreba.

Unatoč mogućim teškoćama rezultati mnogih ispitivanja pokazuju pozitivnim kontinuirani rad posebice na:

- planu zaštite zdravlja,
- poticanju bolje brige o djeci,
- nastavku obrazovanja i
- boljem samopoštovanju.

Slično, D. R. Powell (1990, str. 66-73) ističe kako rana primjena ove metode daje pozitivne efekte posebice kroz *kognitivni i socijalni razvoj* djeteta. I drugi autori, kao i H. B. Wasik, 1993. godine (str. 184) bilježe mnoge beneficije posjeta obitelji, posebice se to odnosi na:

- dobivanje informacija o životu obitelji,
- opažanje i poučavanje obitelji boljim međusobnim odnosima,
- upoznavanje obiteljskih uvjerenja i sustava vrijednosti te
- upoznavanje socijalnih i materijalnih potreba obitelji.

Unutar čitavoga seta načela kojih se potrebno pridržavati pri posjetima djetetovoj obitelji mora se voditi računa i o iskrenosti odnosa učitelj – roditelj. Roditelj mora biti siguran da informacije koje učitelj treba moraju poslužiti isključivo kao pomoć djetetu.

Različiti pristupi stavljaju naglasak na različita načela, no mi izdvajamo ona koja ne predstavljaju predmet spora:

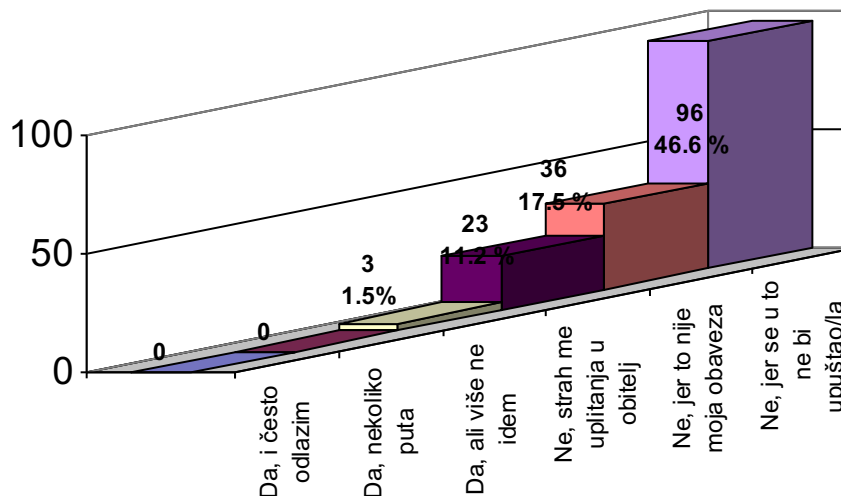
- planiranje posjeta
- određivanje programa rada s obitelji
- uspostavljanje kontakata s djetetovim roditeljima
- pokazivanje iskrenoga interesa za dijete i obitelj
- predlaganje i provedba onih aktivnosti kojima se može pomoći djetetu i obitelji
- ispitivanje efekata aktivnosti koje smo proveli
- informiranje obitelji o aktivnostima koje namjeravamo ubuduće provesti
- završetak posjete i podsjećanje roditelja što treba učiniti
- evaluacija sebe i postignutoga tijekom posjete

Primjena “posjeta obitelji” zahtijeva vrijeme, energiju, entuzijizam i poštovanje. Tako, “posjetitelj” ne može za vrijeme posjeta inzistirati na

utvrđivanju činjenica tko ima, a tko nema pravo. On prije svega mora biti osjetljiv za sve ono što namjerava provesti kao i na reakcije drugih i njihov dignitet. Otklanjanje problema pri prvoj posjeti kao što je nesigurnost, nervoza, strah, postavljanje pitanja što reći i što učiniti, ne bi smjelo predstavljati razlog za izbjegavanje ili odustajanjem od primjene ovog oblika rada.

Rezultati ispitivanja u sklopu projekta "Pedagoški aspekti rada učitelja s neuspješnom i zapuštenom djecom" (Zloković, J., 1999 -2000) koje smo proveli na uzorku učenika (N=2044) osnovne škole (treći i četvrti razredi), pokazuju kako se ovaj oblik rada gotovo uopće ne primjenjuje i to u 98.5% slučajeva. Zbog čega je to tako valjalo bi šire ispitati, kao osnovnu pretpostavku za otklanjanjem nekih poteškoća zbog kojih je njena primjena gotovo zanemariva. Navodimo neke razloge ovakvom stanju, koje su učitelji navodili (Grafikon 4).

Grafikon 4: POSJETE OBITELJI - OBLIK RADA S RODITELJIMA



Razlozi stanja kakvo smo ustanovili mogu biti samo djelomično opravdani, primjerice zbog opterećenosti učitelja različitim aktivnostima u školi. Neusmijivo, u primjeni ovoga oblika rada važna je pomoć i sudjelovanje stručno-razvojne službe, no ona je u velikom broju slučajeva neupotpunjena (62.8%). Ustanovili smo da se veliki broj učitelja u probleme obitelji ne bi želio upuštati (46.6%) ili smatra da to nije njegova obaveza (17.5%). Mnogi se učitelji zbog straha od roditelja ustručavaju odlaziti u

obitelji (11.2%), a njima 23.3% neugodno je primijeniti ovaj oblik rada. Unatoč nekima teškoćama koje se ponekad pojavljuju u uspostavljanju bolje suradnje škole i roditelja, iznenađuje podatak o broju rizične djece koju do sada nitko od stručnjaka škole i samih učitelja nije posjetio u njihovoj obitelji (98.5%). Štoviše, pokazalo se da ova djeca u velikom broju izostaju iz škole pa je i ovo jedan od mogućih razloga za posjete djetetu i obitelji. Prema rezultatima našega ispitivanja pokazale su se značajne povezanosti između slabijega intenziteta različitih problema učenika ako se primjenjivao ovaj oblik rada. To se posebice odnosilo na neuspješne učenike (-.33 $p < .01$), dok se posjet obitelji nije primjenjivao spram zapuštenih učenika (-.05 $p < .01$). Uspostavljanje bolje i kontinuirane suradnje s roditeljima osjetljiv je proces u koji trebaju biti uključeni stručnjaci različitih profila. Zbog primijećene slabe suradnje sa školom kako roditelja zapuštenih, tako i ostalih neuspješnih učenika u školi, čini se neophodnim pokrenuti različite neformalne i formalne oblike rada s rizičnim skupinama roditelja.

Nesumnjivo je, posjet obitelji ne može se primijeniti bez dobrog plana u kojem će biti jasno što mi zapravo možemo ponuditi obitelji ako očekujemo neke promjene. Kod svakoga posjeta mora se znati zbog čega se ide, što se želi doznati, što će se učiniti i što ponuditi. Obitelj se uvijek mora informirati o želji dolaska, vremenu i trajanju posjete, te o tome što se želi provesti.

Pri posjetu obitelji pokazuje se važnim:

- dolaziti uvijek u dogovoreno vrijeme,
- oslovljavati roditelja punim imenom,
- objasniti roditelju razlog posjete,
- u konverzaciji s roditeljima biti kratak, jasan i otvoren
- pokušati podijeliti probleme s roditeljima,
- biti ljubazan, iskren i ozbiljan te
- imati pozitivan stav.

Osim spomenutog, moguće je govoriti i o normama specifičnih ponašanja primjerice učitelja – posjetitelja u radu s obitelji, kao što su:

- obitelji nikada ne namećati neke vrijednosti za koje “unaprijed znamo” da neće biti prihvaćene
- nikada ne zahtijevati ni od jednog člana obitelji ono što znamo da ne može izvršiti
- objasniti roditeljima što želimo učiniti, ali izbjegavati postavljanje brzih dijagnoza
- unaprijed prihvatiti činjenicu kako mi ne možemo riješiti sve probleme obitelji niti možemo preuzeti njihovu roditeljsku ulogu
- uvijek biti konzistentan
- od roditelja ne očekivati mnogo, posebice ne za malo vremena
- u svakom trenutku biti profesionalan, kako posjete ne bi postale kontraproduktivne
- obitelj mora imati povjerenja u posjetitelja i osiguranu diskreciju
- nikada o problemima obitelji ne diskutirati s drugim osobama koje profesionalno nisu uključene u rad s djetetom ili njegovom obitelji.

Posjet obitelji oblik je rada koji, kada se pažljivo primjenjuje, pokazuje pozitivne efekte i može biti dobra osnova za buduće različite druge tipove i oblike edukacije roditelja. Razumljivo, ovo nije “tehnika” koja osigurava uspjeh u svim situacijama i problemima obitelji. Ona je važna u poticanju roditelja na promjene i aktivnosti kojima želimo pomoći djetetu. Suradnja roditelja i škole jedan je od bitnih ciljeva koje treba postići ako želimo postići uspjeh u rješavanju najrazličitijih problema. Ono što postizemo ovim oblikom rada kompenzira neke njene nedostatke zbog kojih se zahtijeva oprez.

POSJET OBITELJI

Posjet obitelji kao oblik rada s učenikovim roditeljima smije se koristiti samo ako je prethodno dobro pripremljena. Učitelj kod svakoga posjeta mora znati:

- **zbog čega ide?**
- **što želi doznati?**
- **što će učiniti?**
- **što ponuditi?**

Tehnikom igranja uloga, "oluje u mozgu" i diskusijom u grupama pokušajte uvježbavati posjete obitelji kao oblik rada s djetetovim roditeljima. Možete raditi u grupama od 3 do 7 članova (npr. 2 posjetitelja : 2 člana obitelji ili više....)

- ⇒ *Pokušajte hipotetski postaviti nekoliko situacija u kojima smatrate da bi bilo potrebno i opravdano primijeniti – posjet obitelji, kao oblik rada s roditeljima.*
- ⇒ *Pripremite posjet prema nekim temeljnim pravilima koja smo u ovom poglavlju detaljno opisali (zbog čega se ide, što se želi doznati, što će se učiniti i što će se roditelju ponuditi).*
- ⇒ *Nakon pripreme pokušajte igranjem uloga prikazati problem (grupa A*
- ⇒ *Navedite za svaku od hipotetskih situacija osnovni cilj posjeta obitelji i obrazložite zbog čega smatrate - posjet obitelji - potrebnim.*
- ⇒ *Tehnikom "oluje u mozgu" navesti čime se sve "glumljenoj" obitelji najbolje može pomoći (grupa B); osvrnite se na problem, pripremljenost posjeta i na ponuđena rješenja (grupa C).*

Uloge koje imaju grupe mogu se izmjenjivati sve dok svaka grupa ne prođe postavljene zadatke.

Grupa A

Pripremite se da u 15-20 minuta igrajući uloge demonstrirate problem. Pokušajte navesti neke moguće reakcije "ove" obitelji na koje će te trebati odgovoriti. Predvidite moguće reakcije i rješenja. U razgovoru koji ćete provoditi nakon "odigrane uloge" pokušajte opisati kako ste se osjećali u ulozi roditelja, posjetitelja.

Grupa B

Tehnikom brainstorminga ili diskusijom s ostalim članovima grupe navedite čime sve možete "ovoj " obitelji pomoći i pokušajte argumentirati svoje prijedloge.

Grupa C

Pokušajte se osvrnuti na postavljeni problem, pripremljenost posjete, ponuđena rješenja, posebice navedite što mislite da se nije smjelo dogoditi, što se propustilo učiniti, predložiti, tj. što smatrate da je izuzetno dobro učinjeno u cilju rješavanja problema "ove" obitelji i djeteta.

4. ODGOVORNOSTI RODITELJA I ŠKOLE U BRIZI O DJETETU - “STARI” I “NOVI IZAZOVI”

U “enormnom” broju odgojno-obrazovnih zadaća koje škola i učitelji u njoj moraju ostvariti ubraja se i prenošenje općih ljudskih vrijednosti, poštivanje ljudskih prava, demokratičan odnos i međusobna pomoć, upućivanje djece i mladih ljudi u njihova prava i odgovornosti, omogućavanje dostupnim suvremenih znanstvenih spoznaja, razvijanje maksimalnih sposobnosti i interesa djeteta, kao i mnoge druge zadaće koje se postavljaju pred školu. No, zbog mnoštva informacija koje nas svakodnevno okružuju škole se sve više usmjeravaju na proces obrazovanja. S druge strane sve više se zamjećuje prebacivanje odgojne funkcije obitelji na školu kao odgojno-obrazovnu instituciju. Teško je odgovoriti gdje “prestaje” odgovornost roditelja spram djeteta, te gdje završava odgovornost škole.

Unatoč respektabilnoj ulozi škole i učitelja koju oni imaju u životu djece, činjenica je kako škole ni učitelji “ne mogu zabraniti” nasilje niti “sigurno zaštititi” mlade ljude od nasilja, maltretiranja, netolerantnosti, narkomanije i alkoholizma, adolescentne trudnoće i drugih nepoželjnih pojava, bez sustavne podrške društva te suradnje s roditeljima.

Neke zemlje, kako bi povećale sudjelovanje roditelja u odgojno-obrazovnom procesu, osim preporuka uvode i različite zakone što ovaj aspekt čini ujedno ne samo roditeljskim pravom već i obavezom.

Tako i Europska udruga roditelja (EPA; Council of Europe, 2000, str. 6 -13) naglašava činjenicu kako i škole i roditelji imaju prava i obaveze. Neke od njih posebno navodimo:

PRAVA I OBAVEZE RODITELJA U ODGOJU I OBRAZOVANJU DJECE

- PRAVO RODITELJA DA IM SE PRIZNA PRIMAT U OBRAZOVANJU DJECE
- OBAVEZA DA BUDU ODGOVORNI U ODGOJU DJECE
- PRAVO DA BUDU INFORMIRANI O SVEMU ŠTO SE TIČE OBRAZOVANJA, NAPREDOVANJA, PROBLEMA, TALENATA I DRUGIH OSNOVNIH ILI POSEBNIH POTREBA NJIHOVE DJECE
- OBAVEZA DA SE U OBRAZOVANJE DJETETA UKLJUČUJU KAO PARTNERI
- PRAVO DA SUDJELUJU U ODLUCI O DALJNJEM OBRAZOVANJU DJECE
- OBAVEZA DA DJETETU OSIGURAJU POTREBNO OBRAZOVANJE I STRUČNU POMOĆ AKO MU JE ONA POTREBNA
- PRAVO DA ZADOVOLJI INTERESE DJETETA I USPOSTAVI MEĐUSOBNO DEMOKRATIČAN ODNOS
- I DRUGA PRAVA I OBAVEZE KOJE RODITELJI IMAJU SPRAM DJECE

Ponekad se može činiti kako su ova *prava ili obveze* u većini slučajeva lako ispunjive. Međutim, jedan u nizu limitirajućih čimbenika jest i kvaliteta *komunikacije između roditelja i škole*. Prema nekim zapažanjima roditelji često strahuju da će biti “vrednovani” u skladu s djetetovim “uspjehom” pa mnogi izbjegavaju školu i učitelje. Nadalje, vremenska ograničenost, razlike u društvenom porijeklu ili razlike u roditeljevu poimanju onog što je najbolje za njihovu djecu, neka su daljnja ograničenja zbog kojih obveze ili prava koja se postavljaju pred roditelje pa i same učitelje ponekad nisu ostvareni onako kako bi se to inače moglo očekivati.

Tako, unatoč pritiscima i očekivanjima koja su pred učitelje postavljena, nizak standard nekih škola, zanemarivanje i potplaćenost učiteljske profesije,

čini je i manje atraktivnom, što se neminovno odražava i na kvalitetu međusobnih odnosa, kako onih između *učitelja i učenika* tako i između *učitelja i roditelja*. Ovo nije pitanje samo “više novaca”. Učitelj mora biti siguran da društvo vrednuje njegovu ulogu, a “društvo mora biti sigurno” da to i jest tako.

Razmatranje problema koji se mogu pojaviti između roditelja i škole omogućuje da zaključimo kako se pred roditelje, ali i sve druge subjekte koji sudjeluju u odgoju i obrazovanju, postavlja čitav niz “starih” i “novih” izazova koji zahtijevaju profesionalan pristup, ali i blisku suradnju s roditeljima. Razvojem društva konstantno se nameću različiti problemi, od kojih su sve više izraženi nasilje, zlorporabe droga i alkohola, zlostavljanje djece i seksualne zlorporabe maloljetnika.

Kako bi se prevladale neke od spomenutih teškoća i ostvarila što bolje prava i obaveze roditelja, u svim članicama EU roditelji su organizirani u različite udruge (EPA- The European Parents Association; COFACE - The Confederation of Family Organisations in the European Union; OE-GIAPEC – The European Organisation of Parents Association in Catholic Education). U nekim državama, kao što je to Francuska, Njemačka, Irska, Španjolska, Danska, članovi ovih udruga imaju pravo aktivnog sudjelovanja na ključnim sjednicama. Ipak, s obzirom na sudjelovanje roditelja u udrugama i donošenju različitih odluka koje se odnose na odgoj i obrazovanje njihove djece, ono je najintenzivnije u Italiji i Španjolskoj, dok se suprotno ono najmanje pojavljuje u Grčkoj, Belgiji i Francuskoj. S obzirom na autonomiju ona je najveća u Engleskoj i Welsu. Samouprava unutar škole uglavnom je novost za srednju i istočnu Europu iako su i ove države uglavnom na putu prilagodbe europskim procesima koji su u tijeku.

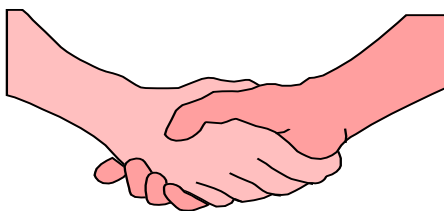
Sva društva širom svijeta neminovno su suočena s imperativom promjena na različitim područjima čovjekova djelovanja, pa se ovo u podjednakoj mjeri odnosi i na odgoj i obrazovanje.

Kako osobni razvoj djece i doprinos društvu uvjetuje budućnost svijeta (Unicef, 1990, str. 10), Ujedinjeni narodi, podrazumijevajući i Svjetsku

zdravstvenu organizaciju (WHO), UNICEF, Fond Ujedinjenih naroda za stanovništvo (UNFPA), Organizaciju Ujedinjenih naroda za obrazovanje, znanost i kulturu (UNESCO) i druge (Gaudin, J., 1993, str. 30) u istraživanjima i ulaganjima u zdravstvo i školstvo vide temelj nacionalnog razvoja.

Dok R. Reich (1992, str. 3) povezuje postmodernost i obrazovanje ističući kako uskoro neće biti nacionalnih proizvoda ili tehnologije, nacionalnih industrija niti nacionalnih ekonomija... "Najveći kapital svake nacije bit će znanje i ideje njezinih građana". Osim svega, R. Reich tvrdi kako je stvarni izazov za neku zemlju povećati potencijalnu vrijednost onoga što njezini građani mogu pridonijeti globalnom razvoju, i to povećanjem njihovih znanja i sposobnosti te unapređenjem načina na koje će se znanja i sposobnosti povezati sa svjetskim tržištima (Reich, R., 1992, str. 8).

Milijuni djece širom svijeta zaslužuju posebnu pozornost, zaštitu i pomoć, koja im je konačno zajamčena međunarodnim deklaracijama (UNESCO) i Ustavom.





PRAVA DJETETA **/ IZ DEKLARACIJE UNICEF-A /**

- *Pravo na ime, osjećanje identiteta, osjećanje da je željeno i da ima osobnu vrijednost bez obzira na spol ili pripadnost bilo kojoj vjerskoj, političkoj ili etničkoj grupi.*
- *Pravo na fizičku i psihološku brigu i pomoć svojih roditelja i odraslih iz okoline u kojoj žive, posebno u periodu zavisnosti, u doba dojenčeta i djetinjstva.*
- *Pravo na vrijeme i mogućnosti da sudjeluje u igri kao i pravo na učenje igrom te pomoću drugih strukturiranih i nestrukturiranih aktivnosti.*
- *Pravo na zaštitu od svih oblika zanemarivanja, surovosti, tjelesnih povreda ili iskorištavanja, pravo na zaštitu od opasnosti i događaja koje izazivaju ljudi, kao što su pobune ili rat.*
- *Pravo na poticanje od strane odraslih i vršnjaka da razviju svoje sposobnosti, da istražuju nove aktivnosti, da riskiraju i da, kad je to potrebno, prihvaćaju posljedice nesreća, poraza i razočarenja.*
- *Pravo na mogućnost razvijanja pozitivnih, dobrih odnosa s drugom djecom i odraslima.*
- *Pravo na svijest o individualnim razlikama, na prevladavanje vlastitih slabosti i istovremeno pravo da svjesno i ponosno koristi svoje sposobnosti za preuzimanje odgovornosti u životu.*
- *Pravo da u skladu sa svojim uzrastom donosi odluke što može, a što ne može raditi, čak i kad se misli da nije u pravu i da se razlikuje od drugih, kako bi mu se pomoglo da postane zrela ličnost.*
- *Pravo da dobije znanja neophodna za dobro snalaženje u kulturi u kojoj živi, da dobije odgovarajući odgojno-obrazovni program koji će mu omogućiti da razvije svoje spoznajne mogućnosti da bi moglo biti produktivno u kulturi u kojoj živi i, ako je poželjno ili potrebno, da slobodno pređe iz jedne kulture u drugu.*
- *Pravo na specijalizirane zdravstvene, odgojno-obrazovne i psihološke službe koje zadovoljavaju specifične potrebe djeteta na način koji je za dijete najpogodniji.*

(Konvencija o pravima djeteta, 1990)

IZBOR IZ SVJETSKE DEKLARACIJE O OPSTANKU, ZAŠTITI I RAZVOJU DJECE (Unesco, 1990, str. 1-6)

Usvojena na Svjetskom sastanku na vrhu posvećenom djeci 30. rujna 1990.

1. *Okupili smo se na Svjetskom sastanku na vrhu posvećenom djeci kako bismo preuzeli zajedničku obvezu i uputili hitan opći poziv da se svakom djetetu osigura bolja budućnost.*
2. *Djeca svijeta su nevinna, ranjiva i ovisna. Ona su i radoznala, živahna i puna nade. Trebala bi živjeti radosno i u miru, igrati se, učiti i odrastati. Trebala bi živjeti radosno i u miru, igrati se, učiti i odrastati. Njihova bi se budućnost trebala graditi u slozi i suradnji. Djeca bi trebala sazrijevati i razvijati svoj pogled na svijet stjecanjem novih iskustava.*
3. *Međutim, brojnoj djeci je zbilja djetinjstva posve drukčija.*

Izazovi

4. *Svakog dana neizmjereno velik broj djece širom svijeta izložen je opasnostima što ugrožavaju njihovo odrastanje i razvoj. Ona neizmjereno pate, bilo kao žrtve rata i nasilja, rasne diskriminacije, apartheida, agresije, strane okupacije i pripojenja, bilo kao djeca-izbjeglice i prognanici, primorana napuštati svoje domove i svoje korijene, kao invalidi ili žrtve nehaja, okrutnosti i izrabljivanja.*
5. *Svakog dana milijuni djece pate zbog nevolja siromaštva i gospodarske krize, zbog gladi i beskućništva, zbog epidemija i nepismenosti, zbog uništavanja okoliša. Ona pate zbog teških posljedica uzrokovanih vanjskim dugovima i zbog nepostojanja i održivoga gospodarskog rasta u mnogim zemljama u razvoju, osobito u najslabije razvijenim zemljama.*
6. *Svakog dana 40.000 djece umire zbog neishranjenosti ili bolesti, uključujući sindrom stečenog nedostatka imuniteta ili bolesti, uključujući sindrom stečenog nedostatka imuniteta (AIDS), od nedostatka čiste vode i neprimjerenih sanitarnih uvjeta, kao i od posljedica uzimanja droge.*
7. *To su izazovi koje mi, kao politički vođe, moramo prihvatiti.*

Mogućnosti

8. *Djelujući zajedno, naši narodi posjeduju mogućnosti i znanja potrebna da se zaštiti živote i znatno umanjiti patnje djece, da se unaprijedi cjelovit razvoj njihovih ljudskih mogućnosti i da im se razvije svijest o vlastitim potrebama, pravima i mogućnostima. Konvencija o pravima djeteta daje novu priliku da poštivanje prava i dobrobiti djece postane općeprihvaćenim.*

9. *Nedavno poboljšanje međunarodnih političkih prilika može olakšati ovu zadaću. Međunarodnom suradnjom i solidarnošću sada bi trebalo biti moguće postići konkretne rezultate u mnogim područjima: oživljavanju gospodarskog rasta i razvoja, zaštiti okoliša, sprječavanju širenja smrtonosnih bolesti i bolesti koje za posljedicu imaju invaliditet, postizanje veće socijalne i ekonomske pravde. Sadašnji razvoj događa se u korist razoružanja, znači, također, da će biti moguće znatan novac izdvojiti u nevojne svrhe. Preraspodjela toga bogatstva mora, prije svega, biti usmjerena unapređivanju dobrobiti djece.*

Zadaće

10. *Poboljšanje zdravlja i prehrane jest temeljna dužnost i zadaća rješenje koje nam je sada nadohvat ruke. Svaki dan mogu biti spašeni životi desetaka tisuća dječaka i djevojčica, budući da se uzroke njihove smrti može lako spriječiti. Smrtnost djece i dojenčadi je neprihvatljivo visoka u mnogim dijelovima svijeta, ali ona može biti smanjena poznatim i lako dostupnim sredstvima.*

11. *Još se veću pozornost, skrb i pomoć mora pružiti djeci s tjelesnim nedostacima, kao i djeci koja žive u izrazito teškim uvjetima.*

12. *Jačanje uloge žena općenito i osiguravanje njihove ravnopravnosti jednako će koristiti djeci svijeta. S djevojčicama se mora ravnopravno postupati i od samog početka davati im jednake mogućnosti.*

13. *Danas više od 100 milijuna djece ne pohađa osnovnu školu, a dvije trećine tog broja čine djevojčice. Jedan od najvažnijih doprinosa razvoju djece svijeta jest da se svakom djetetu omogući osnovno školovanje i opismenjavanje.*

14. *Svake godine pola milijuna majki umire od posljedica porođaja. Zaštitu majčinstva mora se promicati na svaki mogući način, s posebnim težištem na planiranju obitelji i razumnoj razmaku između porođaja. Obitelji, kao temeljnoj zajednici i prirodnoj sredini za odrastanje i dobrobit djece, treba osigurati svu potrebnu zaštitu i pomoć.*

15. *Djeci svijeta mora se dati mogućnost otkrivanja vlastite osobnosti i spoznaje vlastitih vrijednosti u sredini koja im daje sigurnost i podršku, u obitelji i drugim zajednicama koje se brinu za njihovu dobrobit. Djecu se mora pripremiti za odgovoran život u slobodnome društvu. Od rane ih dobi treba poticati na sudjelovanje u kulturnom životu zajednice u kojoj žive.*

16. *Gospodarski će uvjeti i ubuduće znatno utjecati na sudbinu djece, osobito u zemljama u razvoju. Zbog budućnosti sve djece, nužno je hitno osigurati ili oživjeti postojan i održiv gospodarski rast i razvoj u svim zemljama, te što hitnije naći pravodobno, opće i trajno rješenje problema vanjskog duga s kojima su sučeljeni dužnici – zemlje u razvoju.*

17. *Te zadaće zahtijevaju stalne i usklađene napore svih naroda kako djelovanjem na nacionalnoj razini, tako i međunarodnom suradnjom.*

Članak 29

1. *Države ugovornice suglasne su da će djetetova izobrazba biti usmjerena ka:*
 - a) *potpunom i cjelovitom razvoju djetetove osobnosti, nadarenosti, psihičkih i tjelesnih sposobnosti*
 - b) *razvijanju štovanja ljudskih prava i temeljnih sloboda te načela u Povelji Ujedinjenih naroda*
 - c) *razvijanju štovanja djetetovih roditelja, djetetove kulturne osobnosti, jezika i vrijednosti, nacionalne vrijednosti zemlje u kojoj dijete živi, i zemlje iz koje potječe, te štovanja civilizacija koje se razlikuju od djetetove*
 - d) *pripremi djeteta za odgovoran život u slobodnoj zajednici u duhu razumijevanja, mira, snošljivosti, ravnopravnosti spolova i prijateljstva među svim narodima, etničkim, nacionalnim i vjerskim skupinama i osobama domorodačkog podrijetla*
 - e) *razvijanju osjećaja za zaštitu prirodnog okoliša*
2. *Niti jedna odredba ovog članka ili članka 28. neće se protumačiti na način koji bi ometao slobodu pojedinca ili ustanova da ustanovljuju i upravljaju obrazovnim ustanovama, pod uvjetom da se uvijek provodi načela spomenuta u stavku 1. ovoga članka, i da izobrazba ponuđena u takvim ustanovama odgovara minimalnoj razini kako je propisala država.*

*Hrvatska je ratificirala sporazum o Pravima djeteta 12. listopada 1992. godine
(Unicef, 1990, str. 71-73)*

Promjena škole kao odgojno-obrazovne institucije mora ići u smjeru stvaranja škole koja će pružiti uzor, smisao, životne norme i vrijednosti, stvaranje škole u kojoj će se i učenik i učitelj osjećati dobro (Winkel, R., 1993, str. 42–44).

Istraživanja koja se provode u cilju predviđanja budućnosti škole kreću se od onih *optimističko-humanističkih* (škola i učitelji neminovno će opstati uz transformaciju učiteljske profesije i izmjene u radnim funkcijama) pa sve do

pesimističkih stavova (škole i učitelja u budućnosti “više neće biti”) (Prema pedagoškoj futurologiji – Škola budućnosti, Vrcelj, S.; Mušanović, M., 2001, str. 176-184). S obzirom na umjerene optimističke stavove koji ne dovode u pitanje opstojnost škole iako njenu transformaciju smatraju neminovnom, oni i nadalje razmatraju školu u budućnosti ne zaobilazeći važnost suradnje s roditeljima. No u skladu s drugim promjenama i suradnja s roditeljima će biti izmijenjena (Vrcelj, S.; Mušanović, M., 2001, str. 177) cit.: *“Možda roditelji više neće dolaziti na informacije i na roditeljske sastanke već će jednostavno poslati učiteljici e- mail poruku na koju će im ona morati odgovoriti”*.

Zasigurno, da se “današnji modeli” “povezivanja roditelja i škole” vrlo teško mogu nositi sa “starim” i “novim” problemima djece i mladih ljudi, te da je upravo ovo jedna od razina koja se unutar odgoja i obrazovanja u proteklih dvadesetak godina najsporije mijenjala. Razvoj je društva, ma kako na njega gledali, neporeciv, te gotovo svaka generacija djece i mladih ljudi mijenja stil života, ima drugačije interese, zabave i dr. Neminovno je, da njihovi učitelji i roditelji ne mogu ostati u nepromjenljivoj i često u ulozi konfrontiranih strana koje ne razumiju jedan drugoga ili koji svoje funkcije, obaveza i prava međusobno prebacuju.

Škola ne može ostvariti brojne zadaće koje su postavljene pred nju ako nema uspostavljen uspješan i kvalitetan odnos s obitelji. Stoga vjerujemo da će u bliskoj budućnosti redizajniranje i povezivanje škole i roditelja biti jedan od prioriteta obrazovne politike s obzirom na ulogu roditelja i škole te odgovornosti koju oni imaju u brizi i razvoju djeteta.

“STARI” I “NOVI” IZAZOVI KOJI PODRAZUMIJEVAJU JAČE POVEZIVANJE I REDIZAJNIRANJE MODELA POVEZIVANJE RODITELJA I ŠKOLE

- PROMJENE TRADICIONALNE OBITELJI S OBZIROM NA STRUKTURU I FUNKCIJU
- RODITELJSTVO - JEDINA “PROFESIJA” BEZ POUČAVANJA
- UDALJAVANJE RODITELJA OD PREOKUPIRANJA DJETETOVIM I “OBITELJSKIM” PROBLEMIMA (EKONOMSKI PRITISCI, DRUŠTVENE KRIZE, EGZISTENCIJALNI PROBLEMI)
- PROMJENE ŽIVOTNOG STILA OBITELJI, DJECE I MLADIH LJUDI
- PREBACIVANJE ODGOJNE FUNKCIJE S OBITELJI NA ŠKOLU
- POTREBA RESPEKTIRANJA INDIVIDUALNOSTI
- TOLERANCIJA I RESPEKTIRANJE RAVNOPRAVNOSTI (SPOLNE, SOCIJALNE, KULTURNE, ...)
- POUČAVANJE MLADIH LJUDI ODGOVORNOSTI, RESPEKTIRANJU DRUGIH LJUDI TE DA IMAJU PRAVA I OBAVEZE KAO I DRUGI
- PRIBLIŽAVANJE I DOSTUPNOST SUVREMENIH ZNANJA I SPOZNAJA, VJEŠTINA KOJE SU POTREBNA ZA REALAN ŽIVOT, OBRAZOVANJE, TOLERANCIJU, DEMOKRATIČNOST, MULTILINGVALNOST I MULTIKULTURALNOST EUROPE I DRUGIH ZEMELJA ŠIROM SVIJETA
- PREVENIRANJE NASILJA, ZLOSTAVLJANJA , ZAPUŠTANJA I DRUGIH SLIČNIH NEGATIVNIH POJAVA KOJE NISU NESTALE NITI U CIVILIZIRANOM SVIJETU UNATOČ VRHUNSKIM ZNANSTVENIM DOSTIGNUĆIMA U TEHNICI, MEDICINI, GENETICI, INFORMATICI, ASTRONOMIJI I DR.
- RAZVIJANJE KULTURE ODGOVORNOSTI RODITELJA – UČITELJA - DJETETA

Suradnja roditelja i škole

Poticanje bolje suradnje između roditelja i škole nije lak i jednostavan posao koji je moguće obaviti u neko kraće vrijeme. Samo neke probleme i mogućnosti u njihovu otklanjanju naveli smo u prethodnom tekstu. No s obzirom na Vaše dosadašnje iskustvo i spoznaje o ovom problemu, kako bismo potaknuli širu diskusiju u grupi (studentata, učitelja, roditelja i dr.), navodimo neka od mogućih pitanja.

Pitanja za diskusiju

- **Unatoč retorici, marginalizacija uloge roditelja kao partnera u nekim je sredinama evidentna. Što je potrebno učiniti i kako što efikasnije provesti ideju o “partnerstvu” roditelja i škole?**
- **Na koje sve načine i kroz koje sve sadržaje prezentirati roditelju važnost, njegove aktivne, stvarne i konstruktivne suradnje sa školom?**
- **Postoje li i koje su realne mogućnosti za roditeljevim sudjelovanjem u odlukama o primjerenom obrazovanju njegova djeteta, uspostavljanju discipline u školi i sl., kao nekim od njegovih prava?**
- **Pro i kontra– roditelji kao volonteri u školama – kao jedan od oblika suradnje roditelja i škole.**
- **Pro i kontra – posjeti obitelji - te kako smanjiti neke moguće negativne efekte ovog oblika rada s učenikovim roditeljima, a pojačati pozitivne efekte.**
- **Moguće roditeljeve predrasude spram škole, učitelja, stručno-razvojne službe i općenito obrazovanja. Kako ih minimizirati i stvoriti potrebnu pozitivnu klimu u suradnji roditelja i škole?**
- **Pokušajte raspraviti o “raspodjeli” odgovornosti između roditelja, škole- učitelja i društva općenito. Što biste Vi predložili kako bi se odgovornost u brizi o djetetu što bolje provodila.**

Pitanja za diskusiju

- ⇒ Diskusijom u grupi ili tehnikom “oluje u mozgu” pokušajte raspraviti o mogućnostima uspostavljanja što učinkovitijeg povezivanja roditelja i škole.
- ⇒ Ako ste i sami roditelji, koje razloge biste mogli navesti zbog kojih Vam “odlazak” u školu koju polazi Vaše dijete nije ugodan? Dakako, pokušajte navesti i one razloge koji Vam predstavljaju odlazak u školu ugodnim.
- ⇒ Poticanje pozitivne komunikacije s roditeljima jedan je od ključnih čimbenika za boljom suradnjom. Navedite neke primjere u kojima je poticanje pozitivne komunikacije očigledno.
- ⇒ Možete li predložiti neka rješenja za poboljšanje stanja s obzirom na roditelje koji mogu odbijati pomoć učitelja, pedagoga, psihologa, socijalnog radnika?

Bibliografija

- Barnes, H.; Weikart, A. (1993).** *Significant benefits: The High / Scope Perry Preschool study age 27.* Ypsilanti, MI: The high / Scope Press.
- Barth, R. (1990).** *Improving Schools from Within: Teachers, Parents and principals Can Make the Difference.* San Francisco, CA: Jossey - Bass.
- Behrman, R. E. (Ed) (1993).** *Home visiting: The future of children.* Center for the Future of Young Children, The David and Lucile Packard Foundation, br. 3, str. 208.

- Berger, E. H. (1991).** *Parents as partners in education: The school and home working together.* Columbus, OH: Merrill.
- Bowering-Carr, C.; Burnham, J. (1994).** *Managing Quality in Schools.* Harlow, Longman.
- Brighthouse, T. (1991).** *What makes a Good School?* Stanford: Network Educational Press.
- Bundy, B. F. (1991).** *Fostering communication between parent and schools.* *Young Children*, br. 2, str. 1-17.
- Brajša, P. (1993).** *Pedagoška komunikologija.* Školske novine, Zagreb.
- Bratanić, M. (1990).** *Mikro – pedagogija - interakcijsko komunikacijski aspekt odgoja.* Školska knjiga, Zagreb.
- Bratanić, M. (1999).** *Empatija i stil spoznavanja - čimbenici kvalitete nastave.* Zbornik radova - Nastavnik čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju, Filozofski fakultet, Rijeka, str. 133–144.
- Cataldo, C. Z. (1987).** *Parent education for early childhood.* New York, teachers College Press.
- Cicchetti, D.; Carlson, V. (1997).** *Child Maltreatment: Theory and Research on the Causes and Consequences of Child Abuse and Neglect.* Cambridge and New York: Cambridge University Press.
- Creese, M. (1995).** *Effective Governors, Effective Schools: Developing the partnership.* London, David Fulton.
- Curran, D. (1989).** *Working with parents.* Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Department for Education: Improving Schools. (1995).** *Factsheets.* London: HMSO.
- Education and Human services Consortium. (1991).** *What it takes: Structuring interagency partnerships to connect children and families with comprehensive services.* Washington, DC: Education and Human Services Consortium.
- Elkind, D (Ed) (1991).** *Perspectives on early childhood education: Growing with young children toward the 21 st century.* Washington, DC: National Education Association, str. 5–15.
- Epstein, J. (1989).** *Building parent teacher partnerships in inner city schools.* *The Family Resources Coalition Report*, br. 8, str. 2.
- Fullan, M. G. (1992).** *Successful School Improvement.* Buckingham Change. New York : Teachers College Press and London: Cassell.
- Hendric, J. (1988).** *The whole child.* Columbus, OH: Merrill.
- Gestwicki, C. (1992).** *Home, school and community relations: A guide to working with parents,* New York: Delmar.
- Goodson, I. F. (1992).** *Studying Teachers Lives.* Basingstoke: Falmer Press.
- Hester, H. (1989).** *Start at home to improve home-school relations.* *NASSP Bulletin*, br. 73, str. 123-127.
- Hinsz, V. B.; Tindale, R. S.; Vollrath, D. A. (1997).** *The emerging conceptualization of groups as information processes.* *Psychological Bulletin*, br. 1, str. 43–64.
- Jurić, V.; Maleš, D. (1994).** *Škola i roditelji.* Napredak, Zagreb, br. 2.
- Maleš, D. (1994).** *Roditelji i odgojitelji – partneri u procesu odgoja.* Dječji cenatr Čakovec, Čakovec.
- Maleš, D. (1996).** *Različito shvaćanje suradnje roditelja i profesionalaca.* Napredak, Zagreb, br. 3.
- Kroth, R. L.; Simpson, R. L. (1977).** *Parent conferencing as a teaching strategy.* Denver: Love.
- Lynch, E. (1981).** *But I ve tried everything! A special educators guide to working with parents.* State of California Department of Education.
- Majl, A. (1968).** *Kreativnost u nastavi.* Sarajevo, Svjetlost.
- McWilliam, P. J.; Bailey, D. (1993).** *Working together with children and families: Case studies in early intervention.* Baltimore: Paul H.Brookes.
- Powell, D. R. (1990).** *Research in review: Home visiting in the early years: Policy and program desing decisions.* *Young Children*, br. 2, str. 66–73.
- Pšunder, M. (1995).** *Nekaj misli o delu učitelja s starši. U: pedagoško obrazovanje roditelja,* Pedagoški fakultet u Rijeci, Rijeka.
- Reich, R. (1992).** *Work of Nations.* New York, Vintage Press.

- Rosić, V. (1995).** *Pedagoško obrazovanje roditelja pretpostavka učinkovitog odgojno-obrazovnog djelovanja. U: Pedagoško obrazovanje roditelja, Pedagoški fakultet u Rijeci, Rijeka.*
- Rosić, V. (1998).** *Obiteljska pedagogija. Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju, Rijeka.*
- Rockwell, R. E.; Andre, L. C.; Hawley, M. K. (1995).** *Parents and Teachers as Partners. Issues and Challenges. Harcourt Brace College Publishers, New York.*
- Rosenfield, S. M. D.; Saber, R. E.; Bueno, G.; Greene, B. F. (1983).** *Maintaining accountability for an ecobehavioral treatment of one aspect of child neglect: Personal cleanliness. Education and Treatment of Children, vol. 6, br. 2, str. 153-164.*
- Schlechty, P. (1990).** *Schools for the Twenty First Century: Leadership Imperatives for Educational Reform. San Francisco, CA: Jossey-Bass.*
- Spitek, V.; Andrić, V. (1967).** *Ispitivanje odnosa između opće naobrazbe i nekih radnih osobina na poslovima različite složenosti. Obrazovanje odraslih, br. 3-4.*
- Stoll, L.; Fink, D. (2000).** *Mijenjajmo naše škole – Kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu škole. Eduka.*
- Vrcelj, S.; Mušanović, M. (2001).** *Prema pedagoškoj futurologiji (Škola budućnosti). Hrvatsko pedagoško-književni zbor, Rijeka .*
- Watson, S. D. (1991).** *Handbook for home visits. Greenville, IL: Bond County Community Unit, br. 2, str. 22.*
- Weiss, H. B. (1993).** *Home visits: Necessary but not sufficient. U: Berhman, R.E. (Ed) Home visiting: The future of young children. Center for the Future of Young Children, The David and Lucile packard Foundations, br. 31, str. 113–128.*
- Weissbourd, R. (1996).** *Vulnerable Child: The Hidden Epidemic of Neglected & Troubled Children Even Within the ... Addison-Wesley.*
- Ziegler, M. (1992).** *Parent advocacy and children with disabilities: A history. OSERS New in Print, 1992.*
- Zloković, J. (1998).** *Kvalitetan odgojno - obrazovni rad kao podrška razvoju djece. Zbornik radova, Međunarodni znanstveni kolokvij u Rijeci: Kvaliteta u odgoju i obrazovanju, Pedagoški fakultet, Rijeka, str. 258-268.*
- Zloković, J. (1998).** *Školski neuspjeh - problem učenika, roditelja i učitelja. Filozofski fakultet, Rijeka.*
- Zloković, J. (2000).** *Poticanje roditelja na bolju suradnju sa školom - primjena suvremene obrazovne tehnologije. Zbornik radova: Nastavnik i suvremena obrazovna tehnologija, Međunarodni znanstveni kolokvij, Gospić, 8 i 9 lipnja, 2000, Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju, Rijeka, str. 243–250.*
- Zloković, J. (2001).** *Pedagoški aspekti rada učitelja sa zapuštenom djecom. Doktorska disertacija, rkp. Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju.*