



# OSNAŽIVANJE OBITELJI – IZAZOVI I PERSPEKTIVE

Jasminka Zloković (Ur.)





Jasminka Zloković (Ur.)

## OSNAŽIVANJE OBITELJI – IZAZOVI I PERSPEKTIVE

Rijeka, 2023.

*Urednica*

prof. dr. sc. Jasminka Zloković

Osnaživanje obitelji-izazovi i perspektive

*Izdavač*

Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet  
Sveučilišna avenija 4, 5100 Rijeka

*Za izdavača*

prof. dr. sc. Aleksandar Mijatović

*Recenzenti*

prof.dr.sc. Milena Ivanuš Grmek, Univerza v Mariboru, Slovenija  
izv.prof.dr.sc. Rozana Petani, Sveučilište u Zadru, Hrvatska  
prof.dr.sc. Saša Milić, Univerzitet Crne Gore, Crna Gora

*Naslovnica*

prof. dr. sc. Jasminka Zloković

*Lektura i korektura*

doc.dr.sc. Nikolina Palašić

*Prijevod sažetka na engleski jezik*

Dino Ožbolt

*Grafičko oblikovanje i tisak*

Tiskara Sušak

*Naklada*

300 kom

CIP zapis je dostupan u računalnome katalogu Nacionalne  
i sveučilišne knjižnice u Zagrebu pod brojem 001161580

ISBN 978-953-361-085-6 (e- izdanje)

Sva prava pridržana. Svako kopiranje, javno korištenje i prenošenje  
dijelova knjige bez dozvole urednice i izdavača nisu dozvoljeni.

*Monografija je rezultat dugogodišnjeg znanstveno-istraživačkoga i nastavnog rada prof. dr. sc. Jasminke Zloković na području obiteljske pedagogije te rezultat rada na projektu „ Osnaživanje obitelji za razvoj pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva“ (voditeljica Jasminka Zloković, šifra: uniri-drustv – 18-6) koji je otpočeo u siječnju 2019. godine uz potporu Sveučilišta u Rijeci. U knjizi sudjeluju članice znanstveno istraživačkog tima navedenog projekta. Mišljenja, nalazi i zaključci ili preporuke navedene u knjizi označavaju rezultate znanstveno-istraživačkog rada i mišljenje autorica.*

*Ovu monografiju je sufinanciralo Sveučilište u Rijeci projektom: Zloković, uniri-drustv – 18-6*

## SADRŽAJ

Zahvala

Predgovor i osvrt urednice .....	1
Izazovi i perspektive u promicanju osnaživanja obitelji ( <i>Zloković</i> ) .....	3
Osnaživanje obitelji kao proces - konstruktivističko-konceptualni pristup ( <i>Zloković</i> ).....	25
Roditeljska pedagoška kompetencija – odgovor na izazove suvremenog roditeljstva ( <i>Ljubetić</i> ) .....	46
Odgaj djece u jednoroditeljskim obiteljima – prinos osnaživanju obitelji ( <i>Skukan i Zloković</i> ).....	67
Može li se nacrtati idealna obitelj? Prikaz konstrukta „idealne“ obitelji pomoću metode „nacrtaj i opiši“ ( <i>Čekolj i Gregorović Belaić</i> ) .....	99
„Kod kuće nije najgore“ – karakteristike snažnih obitelji i prilike za osnaživanje pozitivnih odnosa ( <i>Zloković i Tomac</i> ) .....	116
Partnerstvo obitelji i škole kao oblik osnaživanja obitelji ( <i>Gregorović Belaić</i> ) .....	140
Partnerstvo obitelji i škole – važno društveno pitanje ( <i>Ljubetić i Koludrović</i> ).....	174
Uloga obitelji u profesionalnom usmjeravanju djece i mladih ( <i>Mandarić Vukušić i Ljubetić</i> ) .....	185
Prijedlog modela sudjelovanja roditelja u predškolskoj prevenciji ovisnosti o drogama ( <i>Nenadić-Bilan</i> ).....	212
Osvrt na istraživanja i spoznaje o snažnim obiteljima ( <i>Zloković i Gregorović-Belaić</i> ).....	229
Sažetak .....	236
Abstract .....	238
Pojmovnik.....	240
Prof.dr.sc. Jasminka Zloković .....	249
Bilješke o suradnicama .....	251
Iz recenzija .....	256

*Monografija predstavlja suautorski rad dugogodišnjih suradnica na znanstvenom projektu Osnaživanje obitelji za poticanje pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva, čija je voditeljica prof. dr. sc. Jasminka Zloковиć od 2019. godine. Završavajući taj projekt u formalnom smislu, ali ne i u daljnjim nastojanjima intenzivna fokusiranja na tu prevažnu temu za pojedinca, sve članove obitelji i za društvo u cjelini, željele smo obogatiti znanstveno-stručnu pedagošku literaturu s područja obiteljske pedagogije, ali i šireg područja društvenih znanosti. Monografija je namijenjena nadasve znanstvenicima, studentima pedagogije, studentima nastavničkih usmjerenja, studentima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te drugih odgojnih i socijalnih znanosti, djelatnicima odgojno-obrazovnih i socijalnih ustanova (nastavnicima, stručno-razvojnim službama, djelatnicima obiteljskih centara i centara za socijalnu skrb, odgojiteljima različitih odgojnih ustanova – institucionalnih i izvaninstitucionalnih oblika skrbi za djecu, sucima koji vode obiteljske predmete, roditeljima, starijim osobama kao i svima koji na bilo koji način pružaju odgojnu, emocionalnu, socijalnu ili druge vrste savjetodavne podrške obiteljima kako bi one bolje i uspješnije funkcionirale).*

*Zahvaljujemo svojim obiteljima, posebice roditeljima koji su nam uvijek, pa tako i za vrijeme i prije pisanja ove knjige bile neprocjenjiva podrška. Naši roditelji bili su i ostali naši najbolji uzori u stavu da obitelj može biti snažna i moćna te da je snažna obitelj jedna od nezamjenjivih ljudskih zajednica.*

*Zahvaljujemo i svima onima kojima će ova knjiga biti poticaj u razmišljanju o svojem mogućem doprinosu obogaćivanju obiteljskih odnosa i uspostavljanju humanijih međusobnih odnosa.*

*Zahvaljujemo svojim prijateljima i kolegama na podršci da ovom knjigom na području pedagogije, posebice obiteljske pedagogije, ali i mnogo šire od toga, učinimo iskorak u razmatranju i obiteljskoga funkcioniranja i obiteljskoga zajedništva.*

*Zahvaljujemo Sveučilištu u Rijeci i Filozofskom fakultetu na svekolikoj potpori koju su nam pružili tijekom rada na projektu i objavljivanja ove monografije.*

Autorice

## Predgovor i osvrt urednice

Uz uvažavanje stalne promjenjivosti obitelji kroz vrijeme i uz oprez u odnosu na istraživanja u bližoj ili daljoj budućnosti obitelj je nenadoknativ životni i odgojni čimbenik.

Obitelj bi trebala za sve svoje članove biti mjesto ljubavi, emocionalne topline, bezuvjetne međusobne podrške i brige. Nažalost, za mnoge ranjive skupine to nije stvarnost, a to se odnosi na mnogu djecu i starije osobe ili članove obitelji s kroničnim zdravstvenim problemima ili osobe koje su ekonomski ovisne o drugom članu ili članovima obitelji. Na sreću, rezultati našega višegodišnjeg rada na istraživačkom projektu pokazuju egzistiranje jakih, snažnih obitelji koje njeguju pozitivne odnose, respektiraju značaj pozitivne reverzibilne komunikacije, značaj zajednički provedena vremena, međusobne podrške i ohrabivanja, pokazivanja empatije, zajedništva kao i drugih ključnih činitelja koji obitelj osnažuju u suočavanju sa stresorima i čine čvršćom kako bi bolje odgovarala na svakodnevne izazove.

Poseban doprinos monografije „Osnaživanje obitelji – izazovi i perspektive“ očituje se u višegodišnjem kontinuitetu bavljenja tom tematikom s pozitivna aspekta u pristupanju istraživanja obitelji. Većina je dosadašnjih istraživanja osnaživanje obitelji promatrala gotovo isključivo iz perspektive ugroženih obitelji i obitelji u riziku, iako ni te obitelji nisu izuzete iz našega fokusa. Naglasak je ovdje na karakteristikama koje obitelji čine jakim i otpornima, odnosno na pitanjima kakve su to emocionalno zdrave, sretne, uspješne obitelji, a odnose se na opću populaciju. Doprinos je monografije u nastojanju da se znanstvenim diskursom ponudi objašnjenje i rasvijetli ta marginalizirana tema, kojom se zbog njezine kompleksnosti i izazovnosti, rijetki autori odlučuju baviti.

U skladu s postignutim rezultatima tijekom proteklih četiriju istraživačkih godina objavile smo brojne znanstvene radove, sudjelovale na mnogim međunarodnim znanstvenim konferencijama u zemlji i inozemstvu, održale više zapaženih pozvanih plenarnih predavanja i proširile međunarodni interes za istraživački problem koji razmatramo i u ovoj znanstvenoj monografiji.

Svjesne činjenice kompleksnosti istraživanja obitelji, ne pretendiramo na teorijsku sveobuhvatnost prikaza izazova s kojima se obitelji susreću u današnje vrijeme, već autorice kroz nekoliko poglavlja izdvajaju tek neke od činjenica i pitanja koja valja intenzivnije razmatrati u iznalaženju odgovora i različitih mogućnosti osnaživanja obitelji. U zasebnim poglavljima govori se o nekim izazovima i perspektivama osnaživanja obitelji, odgoju djece u suvremeno vrijeme, idealnim obiteljima iz perspektive mladih ljudi, jednoroditeljskim obiteljima, potrebi balansiranja obiteljske i radne uloge, uloge obitelji u usmjeravanju i profesionalnom razvoju djece i mladih, roditeljskim profesionalnim kompetencijama, roditeljskoj odgovornosti, promicanju dobrobiti djece, pedagoškoj kulturi roditelja kao i o formalnim i neformalnim sustavima potpore obitelji, partnerstvu s roditeljima, modelima osnaživanja obitelji.

Iza svakog poglavlja razvidna je bogata recentna literatura s područja koje autorice obrađuju, što predstavlja značajan doprinos potencijalnim korisnicima u daljnjem proučavanju sadržaja. Na kraju monografije nalazi se pojmovnik, kojim autorice obogaćuju znanstveno-stručnu literaturu s područja obiteljske pedagogije, s objašnjenjima više od stotinu pojmova važnih u razumijevanju različitih pojava i njihova definiranja. Također je na kraju monografije prikaz znanstveno-stručne literature uže fokusirane na glavnu temu – osnaživanje obitelji, što je poseban prilog i doprinos jer se dosadašnja proučavanja obitelji s područja društvenih znanosti i pedagogije čine nedostatnima. Time korisnici monografije dobivaju, nadamo se, sjajnu priliku da na temelju prezentiranih istraživanja učine iskorake u boljem povezivanju ne samo odgojno-obrazovnih ustanova i roditelja i obitelji, već da svi zajedno učinimo vidljive iskorake u pružanju različitih vrsta i oblika potpore svakoj obitelji bez obzira na njezinu strukturu, socio-ekonomski status, obrazovanje ili kvalitetu obiteljskih odnosa.

Zahvaljujem svojim cijenjenim i dragim dugogodišnjim suradnicama doc. dr. sc. Dijani Bilan Nenadić (Sveučilište u Zadru), prof. dr. sc. Maji Ljubetić i doc. dr. sc. Aniti Mandarić Vukušić (Sveučilište u Splitu), asistentici doktorandici Zlatki Gregorović Belaić, mag. paed. i asistentici doktorandici Nadji Čekolj, mag. soc. et paed., te vanjskoj suradnici Gordani Stolfa, dipl. soc. radnici, univ. spec. mediat. na podržavajućoj i dragocjenoj suradnji. Zahvaljujem suradnicama što sam od svake ponaosob mogla mnogo (na)učiti. Zahvalna sam i na korisnim i konstruktivnim kritikama, sugestijama, idejama i svemu što nas je tijekom dugogodišnje suradnje osnažilo, zbližilo i pomoglo da budemo jače kao osobe i kao znanstvenice i nastavnice. Rad na ovom projektu između ostalog pokazao je da su dobri pozitivni međugeneracijski odnosi ne samo mogući nego i dragocjeni u zajedničkom rastu kao procesu tijekom čitavog života.

Tijekom rada na projektu „Osnaživanje obitelji za poticanje pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva“ svaka od nas ponaosob prolazila je kroz različita radosna, ali i ona tužna i bolna obiteljska događanja – radosti pridruživanja novih članova obitelji, rođenja unuka, napredovanja mlađih i starijih članova obitelji, radosnih druženja s obitelji, ali i onih najtužnijih trenutaka kada se moramo suočavati s bolešću ili smrti najbližeg. Svaki od tih velikih životnih zbivanja dijelile smo međusobno i bile snažnije u svojoj svakodnevicu. Ono što je ovaj projekt dao osim novih znanstvenih spoznaja i nekih novih pogleda na istraživanje i osnaživanje obitelji jest i doprinos u značaju neprocjenjivosti zajedništva i međusobne podrške ovoga sjajnog radnog tima.

Radost je zaokružiti jedan znanstveni projekt u „zajedničku cjelinu“ ove znanstvene monografije. Svjesne smo toga da čitalačkoj publici ne možemo dati sve one znanstvene spoznaje, podijeliti svoja razmišljanja i kritičke pristupe koje bismo u ovom trenutku željele. Iako zaokružujemo ovaj projekt, naša daljnja nastojanja idu u novim pravcima i suočavanjima s izazovima koji su pred nama, a sve s ciljem znanstvenoga i humano-razvojnog doprinosa osnaživanju obitelji.

Urednica  
prof. dr. sc. Jasminka Zloković



## Izazovi i perspektive u promicanju osnaživanja obitelji

Jasminka Zloković

- o *Tradicionalne i suvremene obitelji – između realnosti i virtualnog svijeta?*
- o *Kriza odgoja ili neminovno suvremeno doba?*
- o *Helikoptersko roditeljstvo*
- o *Alpha-dijete*
- o *Centripetalne i centrifugalne obitelji*
- o *Međugeneracijski odnosi u obitelji*
- o *Obiteljske „tajne“ i tabu-teme*

Obitelj je predmetom izučavanja mnogih znanosti kao i teorijskih polazišta kojima se pokušavaju sagledati i objasniti različiti obiteljski procesi i funkcioniranja. S kojega god polazišta pristupili filozofskog, povijesnoga, sociološkoga, psihologijskog, pedagoškoga, demografskog, političkoga, pravnog, teološkoga razmatranje obitelji kao jedne od najstarijih društvenih formacija, bezvremena je tema i široko područje istraživanja. Društvene i humanističke znanosti fokusirane su prema proučavanju razvoja i funkcija obitelji, njezine strukture, obiteljskih odnosa, roditeljskih kompetencija, odgojnih postupaka i odgoja djece, kvalitete obiteljskog života, zdravlja, rizičnih životnih stilova, socio-ekonomskog statusa, budućnosti obitelji i drugih pitanja koja su važna za njeno optimalno funkcioniranje. U recentno vrijeme pred obitelj i roditelje postavlja se mnoštvo izazova. Posebice se često susrećemo sa stajalištima o tome da obitelj više nije moderna institucija i da obitelj koja je orijentirana ka tradicionalnim vrijednostima pripada jednom zastarjelom i neželjenom sustavu iz prošlosti, čije će tragove zamijeniti novi oblici zajedničkog života, pa čak i sa stajalištima o pojavi suplementa obitelji. U kontekstu neminovnih društvenih promjena razvidne su vrijednosti suvremenih dostignuća i tehnologija koje su unaprijedile različite aspekte čovjekova pa tako i obiteljskog života. Međutim u kontekstu nekih rasprava o zastarjelosti obitelji kao do sada temeljne socijalne institucije za autoricu ovog rada vrlo su diskutabilna gotovo manipuliranja nekim virtualnim zamjenama za osjećaje obiteljskog ispunjenja, primjerice kroz softverske virtualne simulatore obiteljskih odnosa (Second Life i dr.). To inače suvremeno tehnološko softversko dostignuće omogućava korisniku kreiranje izgleda i ponašanja virtualnog partnera prema osobnim preferencijama korisnika/kreatora, od fizičkog izgleda partnera, preko najmanjih detalja (izgled obrva, trepavica, duljine prstiju, oblika noktiju i dr.) pa sve do uspostavljanja međusobnih virtualnih i intimnih odnosa putem dodatnih aplikacija. Respektirajući mnogobrojne vrijedne rasprave s područja filozofije virtualnog kao i neminovne vrijedne rasprave o virtualnoj realnosti ili o tome što možemo/smijemo/želimo smatrati imaginarnim, a što realnim, kao i rasprave o problemima između imaginarnog i realnog, mi se u ovome radu referiramo na virtualnu (obiteljsku) realnost kao na obiteljsku varku, izvor otuđenja, socijalne izolacije, marginaliziranje značaja

temeljnih moralnih i obiteljskih vrijednosti (osjećaja bliskosti, međusobne brige, podrške, empatije, obiteljskog zajedništva i dr.). Kao dugogodišnja voditeljica i istraživačica na dvama znanstveno-istraživačkim projektima – „Pedagoški aspekti odnosa u obitelji“ (2009–2018, MZOO) i „Osnaživanje obitelji za poticanje pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva“ (2019– u tijeku, Sveučilište u Rijeci) – autorica temeljem rezultata s područja istraživanja obiteljskih odnosa zastupa stajalište da virtualni svijet ni na koji način ne može zamijeniti zdrave i bliske obiteljske odnose. Tijekom svih ovih godina istraživanja provodili smo brojne oblike diskusija i forum-rasprava s adolescentima, mladim ljudima, roditeljima i drugim odraslim osobama, primjenjivali različite kvalitativne i kvantitativne metode znanstveno-istraživačkog rada (istraživački radovi vidi: hrvatska znanstvena bibliografija za sve članice projektnog tima), na temelju čijih analiza i rezultata dolazimo do zaključka o nezamjenjivosti obiteljskih vrijednosti i neposrednih emocionalnih odnosa. Budući da je dio ispitanika pripadao skupini adolescenata, a s određenim oprezom spram budućnosti, čini se da će te vrijednosti egzistirati i nadalje. Štoviše, i u vrijeme izbijanja pandemije COVID-19 tijekom triju godina 2019–2022. naši ispitanici, studenti druge godine preddiplomskoga studija pedagogije i prve godine diplomskoga studija pedagogije, ističu za njih snažan značaj obitelji u kriznim situacijama, značaj međusobne podrške, ljubavi, empatije, zajedništva i zajednički provedenog vremena, otvorene komunikacije, koju valja njegovati od najranije dobi. U vrijeme krize za ispitanike su zajedništvo i međusobna podrška bili njihov izvor snage, ali i u teškim životnim situacijama kao što je gubitak člana obitelji i smrt u obitelji (Zloković, 2022).

Očekivano, nalazimo i manji broj onih kojima obitelj, nažalost, ni u kojoj ranijoj životnoj fazi, pa tako ni u vrijeme krize izazvane pandemijom nije izvor sigurnosti i podrške, što je njihovo funkcioniranje značajno oslabilo, a neki govore i o pojavi problema u vezi s mentalnim zdravljem. Priklanjamo se humano razvojnim pristupima obitelji i njezinu funkcioniranju, pri čemu virtualni život i snovi o obitelji i realnost obiteljskog života nisu iste vrijednosti. Dakako, svaka osoba ima pravo na odluku jesu li joj vredniji i važniji virtualno kreirani životni prostori i imaginarni ljudi, imaginarna obitelj, imaginarna djeca, koju realno i nemamo niti smo ih ikada zagrlili; imaju pravo donijeti odluku je li vrednije i zdravije živjeti u stvarnom svijetu i neposrednim odnosima s drugim ljudima. Svjesni mnogih otvorenih znanstvenih, filozofskih, pravnih i drugih pitanja s područja društvenih i humanističkih znanosti priklanjamo se onima koji ističu bezvremenu snagu i važnost obitelji jer tijekom čitave ljudske povijesti, a tako i danas, za optimalan razvoj i život djeteta ne postoji općeprihvaćen supstitut za obitelj i njezine potencijalne snage tijekom čitavoga našeg životnog ciklusa. Nažalost, nisu sve obitelji sretne obitelji i nisu sve one koje pružaju međusobnu podršku i ljubav svim svojim članovima. Mnogo je razloga da obitelji i „obiteljskim“ pitanjima prilazimo s različitih teorijskih i praktičnih polazišta.

Većina dosadašnjih istraživanja i pogleda na obitelj i aktualna „obiteljska pitanja“ potrebu su podrške i osnaživanja obitelji promatrala gotovo isključivo iz perspektive ugroženih obitelji i obitelji u riziku (siromaštvo, nezaposlenost, alkoholizam, ovisnosti, nasilje i dr.). Promatrajući obitelj i njezino funkcioniranje iz drugog kuta, smatramo da je potreban znanstveno-stručan fokus na karakteristike koje obitelji čine jakim i otpornim, odnosno na pitanja kakve su to emocionalno zdrave, sretne, uspješne obitelji, a odnose se na opću populaciju. Naše je nastojanje da se znanstvenim diskursom i ovom monografijom ponudi objašnjenje i rasvijetli ta marginalizirana tema, kojom se zbog njezine kompleksnosti

i izazovnosti rijetki autori odlučuju baviti. U izučavanju te teme uspjeli smo uspostaviti i solidnu bazu znanstveno-stručnih radova s područja razmatranja pitanja osnaživanja obitelji i karakteristika jakih, zdravih i funkcionalnih obitelji, koja izvjesno pomaže u nastavku proučavanja i budućim istraživanjima (vidjeti preporučenu literaturu poglavlje 12). Razvidno je da, s kojeg god aspekta prilazili, razmatranje obitelji i obiteljskih odnosa, roditeljstva i funkcije roditeljstva, roditeljskih kompetencija, odgoja djece u obitelji i drugih izazova koje se pred obitelj i roditelje postavljaju, otvara mnoga pitanja. Primjerice mogu li međusobni odnosi članova obitelji, unatoč nekim pesimističnim viđenjima o slabljenju obiteljske povezanosti kao „neminovne“ posljedice suvremenoga doba, ipak ojačati? Je li suvremeno doba istisnulo temeljne funkcije obitelji i roditeljstva? Mogu li elektronički mediji i virtualni svijet zamijeniti emocionalno bliske odnose između roditelja i djece? Promatramo li obitelj kao usputnu i ne pretjerano važnu stanicu u našim životima? Je li obitelj potencijalno snažan izvor snage i suočavanja sa svakodnevnim, ali i stresnim i kriznim izazovima? Univerzalni odgovor na ta i mnoga druga pitanja koja možemo postaviti u vezi s obitelji, obiteljskim odnosima i funkcioniranjem nije moguć jer ovisi o nizu činitelja koje se povezuje s individuum, drugim članovima obitelji i njihovim karakteristikama kao i sa samom okolinom. Odgovori na „obiteljska pitanja“ ovise i o obiteljskoj otpornosti. Henry, Sheffield Morris i Harrist (2015) obiteljsku otpornost smatraju važnim pristupom razumijevanju načina na koji obitelj kao sustav upravlja obiteljskim rizicima i zaštitom, što rezultira kratkoročnom i dugoročnom prilagodbom. Arshat (2013) snagu obitelji opisuje kao različite obrasce ponašanja u međusobnim odnosima. Govori o obrascima za stjecanje intrapersonalnih i interpersonalnih vještina i kompetencija kao i o psihološkim i socijalnim karakteristikama, čime se stvara pozitivan obiteljski identitet i potiče interakcija među članovima obitelji. Očekuje se da je interakcija pozitivna, da se obiteljski potencijal razvija sustavno te da se razvijaju mogućnosti obitelji za uspješno suočavanje s krizama i stresorima kroz sposobnosti pružanja međusobne podrške. Berc (2012) smatra kako će uspješnost obitelji da prevlada stresnu situaciju i da se prilagodi novim okolnostima ovisiti o tome na koji (se) način obitelj: uspješno nosi s otežavajućim okolnostima; štiti od djelovanja stresa; funkcionalno organizira; uspijeva nastaviti svakodnevni život tijekom trajanja stresne situacije. Walsh (2006) smatra kako se individualna otpornost najbolje razumije i podupire u kontekstu obitelji i širega obiteljskog okruženja kao interakcijski proces pojedinca, obitelji i okruženja. Uspješnost obitelji da prevlada neku kriznu situaciju i da se prilagodi novim okolnostima ovisi o tome na koji se način obitelj nosi s otežavajućim okolnostima, štiti od djelovanja stresa, funkcionalno organizira te uspijeva nastaviti svakodnevni život tijekom stresne situacije. Walsh definira konceptualni okvir kojim objašnjava kako obiteljska otpornost nastaje kroz nekoliko bitnih procesa. Prije svega kroz izgradnju obiteljskog sustava vjerovanja, stvaranje modela obiteljske organizacije i stvaranje komunikacijskih procesa u obitelji. Prema Walsh (2006) obiteljski sustav vjerovanja predstavlja sposobnost pronalaženja smisla u nedaćama primjerice percepcija problemske situacije, zadržavanje pozitivne perspektive (stvaranje pozitivna stava) te transcendentnost i duhovnost kroz traženje smisla, veće vrijednosti. Promjene u obiteljima kroz različite životne faze potenciraju različite posljedice i zahtijevaju različite pristupe obiteljskim potrebama, željama, problemima, mogućnostima. Kako bi se oduprla negativnim posljedicama (narušeni obiteljski odnosi, obiteljske nestabilnosti, rizična i asocijalna ponašanja, narušeno zdravlje), obitelj mora biti snažna i funkcionalna. Neki od obiteljskih izazova kao što su oni koje možemo promatrati kroz pitanja o odgoju djece, o slabim i površnim obiteljskim odnosima ili u vezi s porastom slučajeva ovisnosti kod sve mlađe djece, kroz pitanja o preuranjenu ulaženju u

intimne odnose, izazovima u svezi mentalnog zdravlja, vršnjačkom nasilju ili različitim tabu-temama o kojima djeca gotovo nemaju s kime razgovarati izazovi su koji se postavljaju pred obitelj i socijalnu okolinu u suvremeno vrijeme i na koje treba primjereno odgovoriti.

### ***Kriza odgoja i suvremene centripetalne i centrifugalne obitelji<sup>1</sup>***

Kritičari tradicionalnoga i idealističkoga pristupa obitelji i njezinoj odgojnoj, socio-emocionalnoj funkciji s obzirom na emancipacijske, individualne, socijalne i ekonomske promjene suvremenoga života smatraju da je neodrživa. Na to između ostalog upućuju i činjenice o porastu razvedenih brakova, pada nataliteta, povećanja kohabitacijskih i izvanbračnih veza kao i postojanja različitih drugih predbračnih, postbračnih i „alternativnih“ obitelji. Suvremena obitelj suočena je i s mnogim promjenama u pristupu odgoju djece, vodstvu obitelji kao i postojanjem centripetalnih i centrifugalnih obitelji kao dviju dijametralno suprotnih obitelji. Jedni svojim pasivnim pristupom umjesto stvarna i potrebna roditeljskog interesa za dijete, njegove potrebe i probleme preuranjeno prepuštaju odgoj i socijalizaciju svoje djece uglavnom nepoznatim sadržajima i osobama, nerijetko rizičnih i asocijalnih ponašanja. Na suprotnom kraju skrbi o djeci nalaze se roditelji koji ne dopuštaju djeci odrastati u skladu s razvojnom dobi, ne dozvoljavaju im da u skladu sa životnom dobi donose samostalne odluke i budu/ostanu zdravi, zadovoljavaju dio svoje socijalne okoline smatrajući da tako štite svoje dijete od rizičnih životnih situacija. Helikoptersko<sup>2</sup> roditeljstvo pojava je koja slijedi iz ponašanja roditelja koje se očituje u nepotrebnu i pretjeranu sputavanju djeteta u punom razvoju, važnu za zdrav život i optimalno funkcioniranje. Roditelji koji previše štite dijete i nadziru svaki njegov korak i ponašanje, koji nepotrebno reguliraju svaki njegov socijalni kontakt pa sve do toga da umjesto djeteta donose odluke bez razgovora ili potrebna objašnjenja, koji na sebe preuzimaju bezuvjetno rješavanje svih vršnjačkih nesuglasica koje ne ulaze u kategoriju nasilja ili druge vrste visokog rizika za zdravlje i život djeteta zapravo primjenjuju odgojne postupke pretjeranog zaštićivanja, koji nisu u najboljem interesu djeteta. U kontekstu obiteljskog vodstva valja govoriti i o alpha-djeci<sup>3</sup> kao onima kojima roditelji unatoč maloljetnosti i socio-emocionalnoj, kognitivnoj nezrelosti te materijalnoj nesamostalnosti dozvoljavaju da preuzmu vodstvo u obitelji i donose ili ekstremno utječu na važne odluke čak i onda kada roditelji to ne žele, kada im to predstavlja neugodu, štetu ili bilo koje druge vrste stresora i neželjenih životnih situacija.

Odgoj je fenomen koji poznaju sve civilizacije. Istovremeno temeljne roditeljske funkcije koje su postojale nekada (odgojna, socio-emocionalna, osiguravanje sigurnosti i tjelesnog i psihičkog zdravlja, prenošenje kulturnih vrijednosti i dr.) nisu nestale ni u suvremeno vrijeme. Čini se neminovnim postaviti pitanje roditeljima kao i odgojiteljima, nastavnicima i kreatorima socijalne politike može li današnje društvo, primjereno ljudskom dostojanstvu i potrebama, odgovoriti trenutnim izazovima na svim planovima života marginalizirajući važnost odgoja kao proklamiranih ciljeva humanog razvoja svake osobe i jednog od strateških humano-razvojnih rješenja različitih „kriza“ (Zloković, 2011). U široku dijapazonu kriza o kojima svakodnevno slušamo, uglavnom kao „društvenim razvojno-tranzicijskim neminovnostima“ (gospodarska,

1 Vidjeti pojmovnik.

2 Vidjeti pojmovnik.

3 Vidjeti pojmovnik.

socijalna, financijska, politička i dr.), s obzirom na moguće posljedice odgojnu krizu možemo smatrati jednom od najtežih kriza na koju društvene i humanističke znanosti i praksa, a tako i suvremena pedagogija, sukladno problemu trebaju primjereno reagirati, a roditeljima pomoći u osnaživanju roditeljskih kompetencija. Odgoj kao nadasve složen i trajan proces stavljamo u kontekst sustavna poticanja i razvijanja međusobno pozitivnih ljudskih odnosa, zdrava razvoja i postignuća svake osobe, odgovornosti i općenito temeljnih ljudskih odgojnih i moralnih vrednota, presudnih za naša ponašanja. Sustav vrednota ima posebno mjesto u odgojnoj znanosti, ali njima je prožet čovjekov svijet, njegove aktivnosti, odluke, njegov stil života, stavovi prema materijalnim i kulturnim vrijednostima, odnos prema sebi, drugim ljudima, okolini, prema radu, odnos prema obitelji i dr. Budući da je odgoj proces koji se odvija u različitim odgojnim sredinama, osim o važnosti obiteljskog odgoja valja govoriti i o djeci i mladima kao „zrcalu“ društva i „lakmus-papiru“ naše sadašnjosti i budućnosti. Razvojni period adolescencije više je nego ijedna druga dob osjetljiv na dinamične procese u društvu i njegove vrijednosti kao i na granice socijalno prihvatljiva i neprihvatljiva ponašanja, koje su postavljene (Zloković, 2011). Kontinuirano se posljednja dva desetljeća uočava tendencija daljnjeg porasta nasilja, ovisnosti, poremećaja ponašanja i dr., te se čini opravdanim i nužnim postaviti pitanje je li odgojni aspekt brige o djeci i poticanja opće moralnih ljudskih vrijednosti koji se očekuje od obitelji i društva u krizi. Je li fenomen efebifobije<sup>4</sup>, o kojem se sve učestalije raspravlja u krugovima eksperata i šire javnosti, uglavnom posljedica ignoriranja vlastite djece? Je li strah od tinejdžera naša neminovnost ili tek upozorenje da su djeca vrijedna našeg truda i pažnje? Stavljamo li roditelje pred neke nerealne društvene zahtjeve i očekivanja zbog kojih zaboravljaju na vlastitu djecu i njihovu dobrobit? Jesmo li djeci ponudili neku „bolju verziju“ skrbi i izvora ljubavi od roditelja? Jesmo li nastavnike i školu proglasili nebitnima? Moralne vrijednosti kao što su ljubav, poštenje, radišnost, odgovornost, empatija i druge visokovrijedne ljudske osobine marginaliziramo, a klanjamo se neradu, laži, brzom stjecanju zarade i ostvarivanju isključivo vlastitih ciljeva, ne obazirući se na druge ljude? Funkcioniramo li kao obitelj i društvo na razini gdje se posebice pred problemima djece i mladih povlačimo ignorirajući njihove probleme i bez obzira na životnu dob osobe ne želimo vidjeti te probleme niti pružiti osobama potrebnu pomoć? Valja razmisliti o nekim činjenicama i argumentima koji upućuju na odgojnu i socijalnu neosjetljivost prema djeci i mladima, neke neprimjerene odnose u društvu prema obitelji i njezinim vulnerabilnim članovima kao što valja i razmisliti o uočenu izostanku komunikacije roditelja i djece, ali i o medijskom učestalom promicanju upitnih moralnih vrijednosti kao poželjnih i onih koji su „in“ i u skladu s neminovnim zahtjevima suvremenoga doba. Suvremena je obitelj suočena s mnogim izazovima, pritiscima i problemima, zbog kojih članovi obitelji, pa i onih koje promatramo u skupini funkcionalnih obitelji, mogu imati osjećaj osamljenosti ili ponekad nemoći i nekompetentnosti u uspostavljanju stabilnih, pozitivnih i snažnijih obiteljskih odnosa. Stresan profesionalni i životni ritam, međusobna otuđenost, učestalo slabljenje obiteljskih i socijalnih veza, egzistencijalni problemi itd. neke današnje obitelji pretvaraju u obitelji koje obilježavaju površni, emocionalno hladni, pa čak i ugovorno kompromisni odnosi među članovima (Zloković, 2011).

Osnaživanje obitelji i jačanje njezine otpornosti smatramo značajnim i učinkovitim primarno preventivskim angažmanom, pri čemu izdvajamo neke od izazova kod kojih se pokazuje potreba za pozornošću i kvalitetnijom roditeljskom uključenosti.

4 Vidjeti pojmovnik.

## **Odnosi u obitelji – izazovi i perspektive**

Neke inače potencijalno funkcionalne obitelji posežu u interakciji i za obrascima od kojih su neki na razini međusobno površnih i virtualnih odnosa. Umjesto neposrednih odnosa mnogi roditelji i njihova djeca i onda kada nisu teritorijalno udaljeni (odvojeni život) na dnevnoj razini komuniciraju više putem društvenih mreža, SMS-ova, e-pošte ili putem drugih elektroničkih sustava, a manje neposrednim razgovorima. U odnosima roditelja i djece uočavamo i pojavu materijaliziranja i artifičijelna kompenziranja ljubavi stvarima, poklonima, novcem, često neispunjenim i nerealnim obećanjima. Brza komunikacija među članovima takvih obitelji stvara privid kontinuirana i bliska kontakta iako su oni zapravo najčešće formalne naravi. Važnost neposrednih kontakata kako verbalnih tako i onih neverbalnih i tjelesnih neki terapeuti argumentiraju njihovim značenjem u jačanju međusobnih odnosa, pa je sve više onih koji ističu doprinos imunološkom i živčanom sustavu. Značaj tjelesnog kontakta i promicanje njegova terapijska učinka obilježava se i svakoga 21. siječnja kao Međunarodni i svjetski dan zagrljaja. Međutim čak se i zagrljaj s bliskom osobom zamjenjuje prigodnim SMS-om i emotikonom. Činjenica je da u nekim obiteljima neposredne tjelesne i emocionalne kontakte desetljećima zamjenjuju „virtualni“ i površni odnosi između mlađih i starijih članova obitelji, ali i između roditelja i maloljetne djece, te se čini da sve učestalije i sve veći dio vremena izbjavaju iz obiteljskoga doma. Mnogo je razloga zbog kojih imamo dojam se u današnjoj obitelji živi više jedan pokraj drugog umjesto jedan s drugim (Zloković, 2011). „Živjeti jedan pokraj drugog“ samo po sebi ne osigurava i međusobno razumijevanje, podršku i stvarnu zainteresiranost za potrebe, probleme i emocije druge osobe. Unatoč nekim argumentima i istraživanjima koji upućuju na promijene obitelji, njezine strukture, međusobnih odnosa i funkcioniranja pa sve do svakodnevnih spekulacija o nestajanju obitelji i njezina značaja, s obzirom na obiteljske/roditeljske funkcije (socio-emocionalna, odgojna, tjelesna skrb, prenošenje kulturnih vrijednosti i dr.) kao i s obzirom na odnose djece i roditelja pokazuje se da još uvijek postoji snažna međugeneracijska povezanost i solidarnost. Koliko god pojedine obiteljske situacije nisu uvijek povoljne ili su narušeni odnosi, djeca se, kao i roditelji, u većini slučajeva mogu pouzdati u neku vrstu pomoći i međusobne podrške.

Raduje optimizam mladih ljudi u vezi sa značajem pozitivnih odnosa u obitelji i njihovo viđenje na koje se načine oni mogu ostvariti. Posebno se izdvajaju međusobno uvažavanje, poštovanje, podrška, emocionalna potpora i rani pozitivni odnosi između roditelja i djece koji imaju utjecaja tijekom cijelog života (Zloković, 2021). U suvremeno vrijeme sve se više ističe problem „nedostatka“ vremena jednih za druge, što za mnogu djecu u ranom razvojnom periodu znači gubitak roditeljske topline, kontrole, mogućih pozitivnih roditeljskih uzora, znači nemogućnost iskazivanja vlastitih osjećaja, potreba i problema, nemogućnost stjecanja obiteljskih i temeljnih moralnih vrijednosti, odgovornosti prema sebi i drugim ljudima. Nažalost, model i sindrom „nedostatka“ vremena i međugeneracijskog nerazumijevanja prenosi se i na starije članove obitelji, koji su obiteljsko i socijalno bogatstvo te su, nažalost, često i zanemareni.

## ***Odnosi mlađih i starijih članova obitelji – stariji roditelji, djedovi i bake***

Činjenica je da postoje demografske promjene u produljenju života populacije, što izvjesno ima za posljedicu i produljeni zajednički život različitih generacija. Unatoč egzistiranju nekih stereotipa o starijim osobama kao onima koji nisu funkcionalni, ipak je neosporna uloga starijih roditelja ili djedova i baka u ispunjavanju nekih osnovnih funkcija obitelji, kao što je odgojna, socio-emocionalna, funkcija prijenosa kulturnih i obiteljskih vrijednosti, ali i onih koje se odnose na poticanje kognitivnog razvoja djece i osiguravanja socio-ekonomske sigurnosti (Zloković i Zovko, 2020). I promjene u strukturi obitelji kao što je povećan broj razvoda brakova, formiranja novih partnerskih veza i stvaranje binuklearnih ili kohabitacijskih obitelji pridonose različitosti međugeneracijskih odnosa. U kontekstu bračnih nestabilnosti, raspada nuklearnih obitelji te novih brakova roditelja jasno je da je uloga djedova, baka i bližih rođaka sve važnija u smislu obiteljskih veza, o čemu su kao o aktualnosti govorili Johnson i Barer (1987) još prije više od tri desetljeća. Velik broj razvedenih majki tijekom prve godine razvoda (McLanahan, 1983) ponovo doseli svojim roditeljima dok ne počne opet samostalno živjeti (Goldscheider i Goldscheider, 1993. prema Bengtson, 2001). Silverstein smatra da višegeneracijske obitelji predstavljaju „latentnu mrežu“ koja se aktivira u određenim krizama (Riley i Riley, 1993). Slično je i razmišljanje o starijim osobama. Iako uglavnom većinu vremena ne sudjeluju (aktivno) u obiteljskim događanjima, stariji se članovi obitelji, djedovi i bake, pokazuju važnima u kriznim situacijama te spremno pomažu članovima mlađih generacija (Riley i Riley, 1993). Oni ostarjeli roditelji koji imaju kvalitetniji odnos sa svojom odraslom djecom i unucima zadovoljniji su svojim životom i položajem u obitelji i društvu te kvalitetu svoga života općenito percipiraju boljom. Socijalna potpora obitelji smanjuje osjećaj usamljenosti, a uključivanje roditelja u donošenje važnih odluka povećava razinu njihove integracije u obitelj. Zahvaljujući procesima individualizacije i emancipacije odnosi prema starijim osobama u obitelji nisu više fokusirani na skrb i brigu za fizičko zdravlje, već su okarakterizirani kroz visoku razinu emocionalne bliskosti, učestalosti kontakata i međusobne pomoći i potpore.

### ***Roditelji kao ključni odgojni čimbenici ili prioritet „influencerima“?***

Djeca i mladi nastoje sudjelovati u sve složenijim socijalnim interakcijama, koje se značajno razlikuju od onih prije desetak ili više godina, te ovladati njima. Uslijed različitih razloga mediji i društvene mreže danas sve snažnije preuzimaju odgojnu ulogu, posebice putem utjecaja influencera kao osoba i organizacija koje privlače značajnu pozornost u razgovoru o određenoj temi na društvenim mrežama. Popularnost zavređuju ne uvijek zbog stručnosti, već često umjetno potaknuta interesa u nekom području. Influenceri djeluju na načine učenja osobe, na spoznaje i ponašanja, što ostvaruju modeliranjem, potkrepljenjem i socijalnom interakcijom (Folkvord, Bevelander, Rozendaal i Hermans, 2019). U razdoblju adolescencije mladi su podložni raznim vanjskim utjecajima, a samim su time i pod utjecajem medijskih ličnosti, gdje društvene mreže i influenceri imaju socijalizacijsku ulogu u odrastanju djece i mladih. Istraživanje Miller i sur. (2016) nalazi kako djeca u pravilu svakodnevno posjećuju 5 ili 6 društvenih mreža. Budući se društvene mreže pojavljuju kao jedan od istaknutih medija, djecu i roditelje valja usmjeriti na važnost medijske pismenosti kao jedne u nizu oblika pismenosti 21. stoljeća. Medijska pismenost omogućava sposobnost kritičke analize



medijskog sadržaja te razumijevanje medijske poruke umjesto pasivna prihvaćanja. Djecu i mlade nije potrebno sprečavati u upotrebi medija, već ih je potrebno uključivati u kritičke rasprave o medijima i njezinim potencijalno štetnim učincima (Vrkić Dimić, 2014). Ciboci (2018) ukazuje na važnost medijskog opismenjavanja mladih kako bi bili zaštićeni od negativna utjecaja medija, dok bi roditelji trebali usmjeriti odgoj djece na odgoj za medije. Djeca ne bi trebala biti sama i okružena raznim medijima, nego je primarna roditeljska zadaća uključenost u medijski svijet djeteta. Samim time roditelj podučava vlastito dijete o prednostima i rizicima svijeta Interneta i sigurnosti na Internetu (Zloković i Krmpotić, 2022a).

Komunikacija roditelj–dijete važna je budući komunikacijom upoznaju interese djece, medijski ih opismenjavaju i odgajaju za odgovorno korištenje Interneta. Komunikacija je izvrstan „alat“ kojim se mogu riješiti nesporazumi i teži problemi ako je kontinuirana i kvalitetna. Istraživanje obiteljskih odnosa i komunikacije (Zloković, 2012) pokazalo je kako unatoč suprotnom mišljenju o izbjegavajućem ponašanju (pred)adolescenti imaju potrebu za razgovorom s roditeljima u kojem će ih roditelji razumjeti. Zato je potrebno poticati i jačati roditeljske kompetencije i komunikaciju roditelja i djece o medijima i medijskim ličnostima jer danas djeca žive u virtualnom svijetu, koji se treba razumjeti. Dosadašnji pedagoški doprinos u istraživanju toga važnog odgojnog utjecaja influencera na djecu, mlade kao i na same odrasle izostaje, što predstavlja jedan respektabilan izazov suvremenoj pedagoškoj znanosti, a pred roditeljima otvara nove izazove fokusirane na ostvarenje dobrobiti djece.

### ***Ovisnost djece i mladih o alkoholu i psihoaktivnim drogama***

Problem ovisnosti o alkoholu i psihoaktivnim drogama je obiteljski, zdravstveni i socijalni problem na razini cijelog svijeta. Sve raširenija upotreba dovodi do krize prvo na razini obitelji, a zatim i društva te ozbiljno ugrožava i općeljudske vrijednosti. Psihoaktivne droge kemijske su tvari koje mijenjaju moždanu funkciju, a samim time utječu na percepciju, raspoloženje, svijest i ljudsko ponašanje. Simptomi koji se javljaju s vremenom se pojačavaju i počinju utjecati na funkcioniranje osobe, na njegovu obitelj i okolinu, pa se tako ogledaju i u oslabljenu profesionalnom funkcioniranju i ekonomskom slabljenju, a posebice utječu na zdravlje te uzrokuju životnu ugrozu konzumenta. Ljudska je svakodnevica puna stresova, a svatko se s njima nosi na različite načine. Pojava ovisnosti kod mladih uglavnom započinje snažnim utjecajem društva, stresnim životnim situacijama u kojima djeca i adolescenti nemaju podršku okoline kao i uslijed stresnih i loših odnosa u obitelji. Iako prisutnost konzumacije droga nalazimo u svim dobnim skupinama, najčešće se pojavljuje u adolescentskoj dobi. Adolescencija je životno razdoblje u kojem dolazi do burnih i intenzivnih promjena u psihosocijalnom razvoju djeteta. Smatra se da su motivi konzumacije droga kod djece sljedeći: radoznalost, manjak roditeljske pažnje, težnja za pripadnosti u društvu, manjak samopouzdanja, nesposobnost rješavanja konfliktnih situacija, depresivnost, osjećaj krivnje. Stavovi o drogama kroz godine su se promijenili, stvoreni su trendovi koji potiču konzumaciju, dostupnost je droga na ilegalnom tržištu postala veća, a mreže distribuiranja i konzumiranja sve razvijenije (Nenadić-Bilan, 2012).

Posebno je važno istaknuti ulogu roditelja u primarnoj i ranoj sekundarnoj razini prevencije ovisnosti djece. Roditelji su prve osobe s kojima djeca trebaju razgovarati o mogućnostima



sprečavanja ovisnosti i problemima koje ovisnosti generiraju (životna ugroza, teško izlječive ili neizlječive bolesti, mijenjanje funkcija mozga i općenito rapidno slabljenje funkcioniranja, izloženost asocijalnim i delinkventnim ponašanjima, sukob sa zakonom, nemogućnost uspješna obrazovanja, socijalno i ekonomsko osiromašenje obitelji i pojedinca), kao što se od roditelja očekuje da s djecom razgovaraju i o mogućnostima i prednostima vršnjačkih društva i zabava bez opijata.

Zabrinjava činjenica da roditelji i tijekom više godina što njihovo dijete konzumira neke od opijata ne prepoznaju problem. Prema nekim službenim i kliničkim pokazateljima protekne između 2 i 4 godine od početka konzumacije do trenutka kada roditelji počinju sumnjati ili primjećuju simptome i posljedice ovisnosti. To je dugo razdoblje, koje se moglo prevenirati, a roditelje osnažiti da u vremenu ekspanzije ovisnosti budu spremniji i bolje informirani o ranim znakovima prepoznavanja problema. Učinkovitima možemo smatrati primarne preventivne i edukacijske programe, pri čemu roditelji imaju važnu ulogu čak i onda kada osobno smatraju da oni nisu osobe s kojima djeca žele ili bi trebala razgovarati. Posebno rizičnim čimbenicima smatra se eksperimentiranje u ranijoj životnoj dobi, pri čemu postoje različiti psihološki čimbenici (anksioznost, depresija, bijeg od stresnih životnih događaja ili životnih promjena); izloženost psihičkom zlostavljanju ili drugim vrstama zlostavljanja; prethodna ovisnost o istom ili drugom sredstvu ovisnosti; ovisnost člana obitelji. Zabrinjava pojava snižavanja dobne granice ovisnosti, pa se već kod 13-godišnjaka nalazi prva konzumacija alkohola. Konzumiranje alkohola i opijata jedan je od izazova koji se postavljaju pred roditelje pa iako mnogi od njih odista nisu eksperti s područja primarne ili druge vrste prevencije, oni su ipak su prve i centralne osobe u životu djeteta koje im mogu pomoći da sretnije i zdravije odrastu. Dakako, za kvalitetno roditeljstvo postoje pretpostavke kao što su prethodno uspostavljeni pozitivni odnosi, jačanje obiteljskog zajedništva, međusobne podrške, empatije, razumijevanja i povjerenja. To je proces koji se odvija od rođenja djeteta pa tijekom cijeloga životnog ciklusa. Ekspertni modeli jačanja i otpornosti obitelji upravo se temelje na spomenutim pretpostavkama.

### ***Preuranjena seksualna aktivnost djece***

U razdoblju adolescencije, kao jednom od burnih razvojnih životnih perioda, djeca i mladi ljudi svojim promjenama između ostalog počinju spoznavati vlastitu seksualnost te počinju razvijaju svoj vlastiti identitet. Istovremeno snažno iskazuju potrebu za samostalnošću i donošenjem vlastitih odluka. Roditeljski utjecaj slabi, a vršnjaci preuzimaju sve snažniju ulogu i modele ponašanja, zbog čega su obiteljski odnosi i odnosi između roditelja i djece nerijetko narušeni. Razvoj seksualnog identiteta, kao jedan od izazova odrastanja, predstavlja velik izazov kako za adolescente tako i za njihovu okolinu (Huterer i Nagy, 2019). Iako je teško odgovoriti na mnoštvo pitanja koja se javljaju u vezi sa spuštanjem dobne granice stupanja u intimne odnose, prerani ulazak u spolne odnose predstavlja zdravstveni, psihološki i sociološki problem (Protić, 2020). K tome jedan od trendova koji egzistira sad već dugi niz godina jesu dokazivanja – popularne „hook up“-pojave, gdje se mladi natječu tko će imati više partnera „na jednu noć“ ili čak više partnera u istoj noći (Zloković i Vrcelj, 2010). Alkoholizam i različite vrste opijata nerijetko su popratne pojave spomenutih rizičnih ponašanja, dugotrajna noćna ili čak i cjelodnevna izbijanja, iscrpljenost, izostanci iz škole i

mnogi drugi rizici kao što je i rizik prenošenja spolnih bolesti i ranih maloljetničkih trudnoća.

Roditelji nerijetko izbjegavaju razgovor o nekima (još uvijek) „tabu“-temama kao što su intimni odnosi. U fokus stavljaju i ističu problem osobne prezaposlenosti i užurbana načina života. Djeca, očekivano, posežu za informacijama od vršnjaka, putem medija i nerijetko neprovjerenih i vrlo diskutabilnih internetskih stranica. Istovremeno nastavni programi koji bi se mogli i trebali provoditi kroz formalne oblike odgoja i obrazovanja vezani uz seksualni odgoj još su uvijek na bazičnoj osnovi i gotovo na proizvoljnoj razini te ih karakteriziraju slabe kompetencije onih koji bi ih trebali provoditi. Mnogi se roditelji u razgovoru s djecom osjećaju nelagodno kada se bave pitanjem seksualnosti. Razgovori o spolnosti, koje roditelji često izbjegavaju voditi, igraju ključnu ulogu u osiguravanju reproduktivnog zdravlja adolescenata tako što smanjuju rizično seksualno ponašanje (Holman i Koenig Kellas, 2018). Grossman, Jenkins i Richer (2019) na temelju rezultata longitudinalnog istraživanja o komunikaciji o seksualnosti unutar obitelji ističu da se roditelji osjećaju nespremno razgovarati s djecom o toj temi. Istovremeno djeca izjavljuju da doživljavaju strah od onoga što bi njihovi roditelji mogli reći u tim razgovorima. Holman i Koenig Kellas (2018) navode da roditelji izbjegavaju razgovarati o seksualnosti jer se boje da nemaju dovoljno znanja o seksualnom ponašanju. Rezultati razgovora s adolescentima pokazali su da kada su se roditelji odlučili na razgovor, pritom dajući prioritet mjerama sigurnosti (zaštita od spolno prenosivih bolesti, zaštita od neželjene trudnoće), njihova su djeca prihvatila roditeljske upute i savjete za sprečavanje rizika, odnosno implementirala su ono o čemu su njihovi roditelji govorili u svoj spolni život. Štoviše, ispitanici su izjavili da cijene činjenicu da su njihovi roditelji preuzeli inicijativu i razgovarali s njima o toj osjetljivoj temi.

### ***Poremećaji prehrane***

Poremećaji se prehrane definiraju kao kontinuirane smetnje u hranjenju ili ponašanju povezanim s prehranom, što rezultira promijenjenim načinom konzumacije i apsorpcije hrane te značajno narušava fizičko zdravlje i psihosocijalno funkcioniranje (Palčevski i Dekanić, 2016). Napredovanjem tehnologije djeca sve češće tjelesne i sportske aktivnosti zamjenjuju provodeći vrijeme uz računala, na društvenim mrežama, mobitelima ili igranjem videoigara. Mediji imaju ogroman utjecaj na ponašanje i prehranu djece i adolescenata. Tako djeca ekstremnim praćenjem nametnutih modnih, estetskih i inih trendova mogu razviti i negativnu sliku o svojem tijelu i mišljenje o nepoželjnom izgledu. Obitelj i škola imaju glavnu ulogu u uočavanju promjena kod djece. Primarna prevencija poremećaja hranjenja sastoji se od edukacije djece o pravilnoj raznovrsnoj prehrani, važnosti sporta i zdravstvene kulture te integracije različitih zajedničkih aktivnosti u obitelji, kao i kroz školski program (edukacije, radionice, vršnjačke diskusije i diskusije sa stručnjacima s područja zdravstva, savjetovališnih centara, javnog zdravstva i dr.). Zajednička je posljedica svim poremećajima hranjenja (anoreksija, bulimija, kompulzivno prejedanje i dr.) ozbiljno ugrožavanje zdravlja pojedinca. Dugotrajne smetnje hranjenja mogu uzrokovati trajna tjelesna ili psihička oštećenja (Sambol i Cikač, 2015). Primjer je poremećaja prehrane anoreksija nervoza, psihijatrijski poremećaj obilježen odbijanjem zadržavanja normalne tjelesne mase, dok je bulimija nervoza poremećaj prehrane u kojem osoba izmjenjuje epizode prejedanja s povraćanjem, postom ili restrikcijom hrane na više dana. Kompulzivan poremećaj prejedanja ozbiljan je i

iscrpljujući problem koji podrazumijeva unos neuobičajeno velike količine hrane u kratkom vremenskom razdoblju uz osjećaj gubitka kontrole, često popraćen učestalim i velikim oscilacijama u težini (Božić i Macuka, 2017). Ako se traži uzrok poremećaja hranjenja, on nije individualan, nego se radi o kombinaciji različitih bioloških, psiholoških i sociokulturalnih čimbenika. Psihološki čimbenici mogu biti različiti. Utjecaj obitelji, utjecaj socijalnog okruženja (vršnjaci, prijatelji, nastavnici...), burno reagiranje na prolaženje kroz pubertetske promjene, izloženost zadirkivanju, utjecaj medija, kulturološki trendovi, uspoređivanje s drugom djecom i odraslima, nisko samopoštovanje i depresija samo su neki od utjecaja na psihološko stanje pojedinca (Sambol i Cikač, 2015).

Od sociokulturalnih čimbenika najveći utjecaj na dijete ima njegova obitelj, zatim škola i vršnjaci te mediji. Roditelji imaju primarnu ulogu te utječu na to kako će dijete promatrati sebe i svoje tijelo. Od roditelja se očekuje, jednako kao i od škole, da istovremeno educiraju djecu i o pozitivnim i o negativnim utjecajima putem medija, o iskrivljenim idealima, da razgovaraju i pomognu djeci u izgradnji stavova i zdravih prehrambenih navika. Pozitivni obiteljski odnosi mogu uvelike pridonijeti izbjegavanju razvijanja poremećaja, kao i pozitivni odnosi s vršnjacima i uključenost djece u neku sportsku aktivnost (Schwartz i Henderson, 2009).

U prevenciju pretilosti i drugih oblika poremećaja hranjenja, osim odgojitelja u predškolskim ustanovama i nastavnika u školama, moraju biti aktivno uključeni i roditelji. Roditelji su ti koji donose brojne odluke, pa tako i one u vezi s prehranom, brigom o zdravlju djeteta i aktivnostima te su odgovorni za cjelokupan boljitak svoga djeteta. Nerijetko roditelji smatraju da je njihova kompetencija s obzirom na taj aspekt brige o djetetu nedovoljna ili da izostaje.

### ***Nasilje među vršnjacima i mladenačkim vezama***

Prema definiciji Svjetske zdravstvene organizacije nasilje je namjerna upotreba fizičke snage i moći prijetnjom ili akcijom prema samome sebi, prema drugoj osobi ili prema grupi ljudi ili čitavoj zajednici, što bi moglo rezultirati ili rezultira ozljedom, smrću, psihološkim posljedicama ili deprivacijom. O nasilju među djecom govorimo kada jedno ili više djece namjerno, svjesno, ničim opravdano i ponavljano uznemiruje, psihički i verbalno, emocionalno ili fizički napada ili ozljeđuje drugo dijete koje se ne može obraniti. Ono se manifestira kao prijetnja, ruganje, zadirkivanje, uzimanje i uništavanje stvari i slično. Često uključuje pogrdne riječi o djetetovoj rodbini ili roditeljima. U činu nasilja postoji nejednakost u snazi između onoga tko čini i onoga tko trpi nasilje. Ono što je važno napomenuti jest da međuvršnjačko nasilje nije nova pojava, a posljedice koje ostavlja na djecu psihološkog su i fizičkog karaktera. Međuvršnjačko je nasilje negativan oblik ponašanja popraćen agresijom u kojem je vidljiva nejednakost u snazi između osobe koja provodi nasilje i one koja ga doživljava tako što je nasilnik nadmoćniji od žrtve i dolazi do učestalog ponavljanja (Rigby, 2002). U suvremeno vrijeme nasilje je poprimilo i svoju elektroničku verziju, tako da se sve češće susrećemo i s nasiljem putem društvenih mreža. Cilj je kao i kod drugih oblika nasilništva omalovažavanje, uznemiravanje te poticanje straha i niskog samopoštovanja. Međuvršnjačko je nasilje ozbiljan problem, koji se proteže tijekom odrastanja. Ono je

sveprisutno te su potrebni prevencija i primjeren odgovor na takvu vrstu ponašanja. Najčešći uzroci zbog kojih dijete postaje nasilnik jesu: nedostatak pažnje i ljubavi u obitelji, nasilno ponašanje u obitelji, nedostatak poštovanja i autoriteta odraslih osoba, nedostatak međuvršnjačke bliskosti, institucijsko ignoriranje nasilja, nasilni obrasci ponašanja u društvu, nasilni sadržaj putem medija te kulturno i vjerski opravdana upotreba nasilja. Posljedice su koje ostavlja nasilje višestruke i stoga su vidljive kod svih sudionika nasilja. Ipak, prisutni su različiti stavovi kada govorimo o posljedicama samog nasilja. Neki, uglavnom roditelji, smatraju da je nasilje dobar mehanizam kako bi osoba očvrstnula te se izborila za sebe i tako napredovala. S druge smo pak strane svjedoci i negativna utjecaja na psihičko zdravlje kod osoba koje su bile podvrgnute nasilju. Kod djece koja trpe vršnjačko nasilje ili ondje gdje se radi o nasilju u mladenačkim vezama važno je razvijati sustav potpore u njihovu okruženju. To znači da je potrebna topla i podržavajuća atmosfera u obitelji, jačanje samopouzdanja, jačanje postojećih prijateljskih veza te podučavanje vještinama komunikacije. Bilo da je dijete nasilnik ili žrtva nasilja, potrebno je izvršiti korekciju ponašanja, a to je proces u koji moraju biti uključeni psiholozi, pedagozi, profesori, roditelji i samo dijete. Izuzetno je važan čimbenik obitelj jer u obitelji dijete oblikuje svoje temeljne stavove i navike u životu. Važno je educirati sve sudionike iz okoline kako bi reducirali nasilno ponašanje te pridobili pojedinca da prizna da je dijelom nasilja ili da se nasilje provodi nad njim. Prevencija nasilja ne može biti učinkovita bez uključenosti roditelja kako na primarnoj razini, odnosno da se nasilje ne pojavi, tako i na razini ako je do nasilja došlo.

### ***Mentalno zdravlje djece i mladih***

Mentalno zdravlje bitna je komponenta cjelokupnog zdravlja, a zdravlje se definira kao stanje potpune tjelesne, mentalne i socijalne dobrobiti, a ne samo odsutnost bolesti ili nemoći (WHO, 2014). Mentalno zdravlje prema Svjetskoj zdravstvenoj organizaciji (World Health Organization – WHO, 2014) stanje je dobrobiti pri kojem pojedinac ostvaruje svoje potencijale, može se nositi sa svakodnevnim i iznenadnim životnim stresom, radno je sposoban i produktivan te sposoban pridonositi obitelji i zajednici. Prema nekim službenim pokazateljima (WHO, 2014) oko 20 posto djece i adolescenata imalo je neku mentalnu zdravstvenu poteškoću, a samoubojstvo je drugi vodeći uzrok smrti među osobama u dobi od 15 do 29 godina. Dva najčešća stanja mentalnog zdravlja, depresija i anksioznost, koštaju globalno gospodarstvo milijardu dolara svake godine. Otprilike jedna od pet osoba u postkonfliktnim uvjetima ima mentalne zdravstvene poteškoće (WHO, 2014). Izvještaj **Stanje djece u svijetu 2021 – „On My Mind: promoting, protecting and caring for children’s mental health“** – predstavlja UNICEF-ov najopsežniji uvid u mentalno zdravlje djece, adolescenata i njihovih skrbnika (UNICEF, 2021). Čak i prije pojave pandemije COVID-19 djeca i mladi suočavali su se s izazovima mentalnog zdravlja, bez značajnih ulaganja u njihovo rješavanje.

Novije procjene ukazuju na to da na globalnoj razini s dijagnosticiranim mentalnim poremećajem živi više nego 1 od 7 adolescenata u dobi od 10 do 19 godina. Gotovo 46.000 adolescenata počini samoubojstvo svake godine, što je među prvih pet uzroka smrti u toj dobnoj skupini. Istovremeno postoji velik nerazmjer između potreba i ulaganja sredstava u mentalno zdravlje. U izvješću UNICEF-a (2021) se navodi da se oko 2 posto državnih proračuna za zdravstvo usmjerava u mentalno zdravlje, što je očigledno nedovoljno s

obzirom na stvarne potrebe. Čak je i prije pandemije previše djece bilo opterećeno težinom neriješenih problema mentalnog zdravlja te se smatra da se ne pridaje dovoljno važnosti odnosu između mentalnog zdravlja i buduće kvalitete života (Zloković, 2022b). Učestalost mentalnih poremećaja kod djevojčica i dječaka u Europi između desete i devetnaeste godine iznosi 16,3 posto, dok je za istu dobnu skupinu na razini svijeta učestalost 13,2 posto. Procjenjuje se da 9 milijuna djece i mladih u Europi iz te dobne skupine žive s nekim od mentalnih poremećaja. U Hrvatskoj je prema dostupnim podacima učestalost mentalnih poremećaja u dobnoj skupini od 10 do 19 godina 11,5 posto, odnosno procjenjuje se da oko 49.272 djevojčica i dječaka živi s nekim od mentalnih poremećaja. Pritom je učestalost nešto veća kod dječaka (12,1%) nego kod djevojčica (10,9%). U Europi je samoubojstvo drugi najčešći uzrok smrti među mladima u dobnoj skupini od 10 do 19 godina (UNICEF, 2021).

U Nacionalnoj strategiji zaštite mentalnog zdravlja RH (2011–2016) posebno se ranjivima prepoznaju: djeca roditelja s mentalnim bolestima, adolescenti, žrtve rata i njihove obitelji, osobe izložene nasilju, starije osobe te osobe s intelektualnim teškoćama. Planirana i dorađena Nacionalna strategija zaštite mentalnog zdravlja, na kojoj se započelo raditi od 2016/2017. godine, do danas još uvijek nije službeno donesena, a time nije ni otvorena mogućnost izrade/dorade akcijskog plana prema kojem se određuju konkretne mjere i izvori financiranja. To je jedna od činjenica koja se nije promijenila ni u vremenu pandemije i izvjesno pokazuje marginaliziranje značaja mentalnog zdravlja kako djece i mladih, tako i svih ostalih dobnih skupina. Mnogi autori s područja medicine, posebice psihijatrije, ukazuju na problem pojave anksioznosti, zdravstvenih i psihosocijalnih posljedica kod ljudi, posebice djece i adolescenata (Singh i sur., 2020; Rajabi, 2020; više u: Zloković, 2022b).

Govoriti o mladim ljudima ne podrazumijeva isticati samo poteškoće i izazove koji iz toga slijede. Mladi ljudi kojima se iskazuje podrška, povjerenje, koje se potiče na uspjehe i pozitivne izazove spremni su na isti način i odgovoriti. Sa zadovoljstvom u ovom poglavlju monografije fokusirane na iznalaženje i isticanje različitih aspekata osnaživanja svake osobe prikazujemo i rezultate jednoga od zanimljivih istraživanja u okviru projektnog rada studenata na kolegiju Pedagoški aspekti edukacije. Projektni rad na temu „Tabu-teme u razgovoru s djecom“ 2022. godine provele su studentice Ana Bilić i Amber Zembo, studentice prve godine preddiplomskoga studija logopedije, Sveučilište u Rijeci. Rezultati njihova rada pridonose dosada brojnim argumentima u boljem saznavanju o nekim aktualnim izazovima koji se postavljaju pred djecu i roditelje. To se odnosi na razvidnu potrebu podrške roditeljima u vezi s boljim snalaženjem i suočavanjem s nekim, još uvijek, tabu-temama (razgovori o seksu i intimnim odnosima, ovisnosti, odnosima u obitelji, novcu i materijalnom statusu, zdravlju i smrti i dr.). Uz bolju podršku roditeljskim kompetencijama i ishodi razgovora o različitim tabu-temama mogli bi biti pozitivno usmjereni.

### ***Teme o kojima se teško progovara***

Cilj ovoga studentskog istraživanja (Bilić, Zembo, 2022) bio je odrediti koje teme roditelji u razgovoru s djecom smatraju teškima ili neprimjerenima i na koji se način nose sa situacijama koje su prema mišljenju roditelja delikatne. Ispitanici su bili roditelji djece različite životne dobi. U istraživanju su sudjelovala 434 roditelja iz svih dijelova Hrvatske. Najviše

je bilo ispitanica žena/majki (95,6%), dok je od muškaraca/očeva bilo 19 ispitanika (4,4%). Prosječna je dob ispitanika 40 godina, pri čemu je najmlađi roditelj imao 19, a najstariji 72 godine. Gotovo polovica od ukupnog broja ispitanika (47,2%) ima visoku stručnu spremu, njih 159 srednju stručnu spremu (36,6%), 65 ispitanika ima višu stručnu spremu (15%), dok 5 ispitanika ima osnovnu školu (1,2%). Za potrebe istraživanja konstruiran je online anketni upitnik, koji je odaslan kroz grupe korisnika društvenih mreža. Upitnik je bio anonimn, a ispitanici su mogli odustati u bilo kojem trenutku. Podaci su prikupljeni u razdoblju od 7. travnja 2022. do 22. travnja 2022. godine.

U ovom dijelu izdvajamo neke od rezultata ovog istraživanja:

### ***Zahtjevnost razgovora o tabu-temama s djecom***

Roditeljima je postavljeno sljedeće pitanje: U kojoj mjeri smatrate teškim razgovarati s djecom o sljedećim temama – seksualnost, obiteljski problemi, smrt, novac, psihičke bolesti i konzumacija opojnih sredstava?

Ispitanici su mogli odabrati među ponuđenim opcijama: u potpunosti mi je lako, djelomično mi je lako, niti mi je teško niti mi je lako, djelomično mi je teško, jako mi je teško. Iz rezultata proizlazi da je većini ispitanika djelomično teško ili jako teško razgovarati o osjetljivim temama. Roditeljima je djelomično teško razgovarati o seksualnosti (34,6%) i smrti (32,5%), dok im je jako teško razgovarati o obiteljskim problemima (36,6%) te psihičkim bolestima (37,1%). U visokim postocima ističu se izražene teškoće u razgovoru o novcu (54,4%) i konzumaciji opojnih sredstava (54,6%).

### ***Uzroci zahtjevnosti razgovora o tabu-temama s djecom***

U anketi je postavljeno pitanje otvorenog tipa: Zbog čega Vam je teško razgovarati s djecom o prethodno navedenim temama? Roditelji, tj. njih 19,4% osjeća nelagodu u razgovoru s djetetom te imaju osjećaj nesigurnosti i nedovoljno znanja da razgovor o osjetljivim temama prilagode dobi djece kao i strah od pogrešna usmjeravanja djeteta (16,5%). Ostali razlozi koje navode jesu: strah od nerazumijevanja (14,7%), uvjerenje da djeca uopće ne žele razgovarati o tim temama (12,6%), nedovoljna educiranost roditelja (11,5%) i želja da se dijete zaštiti od tako zahtjevnih tema (6,8%).

### ***Kompetentnost roditelja za razgovor o osjetljivim temama***

Roditeljima je postavljeno pitanje U kojoj se mjeri smatrate kompetentnima za razgovor o prethodno navedenim temama sa djecom? Ispitanici su mogli birati među ponuđenim opcijama: uopće se ne smatram kompetentnim, smatram se donekle kompetentnim, nisam siguran/na, smatram se dovoljno kompetentnim, u potpunosti sam kompetentan/na. Najveći broj roditelja (62%) smatra se dovoljno kompetentnima da razgovaraju s djecom o osjetljivim temama, njih 17,3% smatra se donekle kompetentnima, dok 9,9% ispitanika smatra da su u potpunosti kompetentni. Najveći broj roditelja smatra se barem u nekoj mjeri

dovoljno educiranima za pokretanje razgovora o osjetljivim temama s djecom.

Na dodatno pitanje koji su razlozi zbog kojih se smatraju (ne)kompetentnima za razgovor o osjetljivim temama s djecom, velik broj roditelja (34,1%) kao razlog svoje kompetentnosti uzima životno iskustvo. Njih 16,9% smatra da je to dio njihove roditeljske dužnosti i da najbolje poznaju svoje dijete. Slijedi 15,5% roditelja čija su zanimanja pedagoške struke ili drugoga društvenog usmjerenja razlog zašto se smatraju dovoljno kompetentnima da bi s djecom razgovarali o osjetljivim temama. Ostali razlozi koje navode ispitanici kontinuirane su edukacije (14,2%) i vlastito obrazovanje (10,6%). Ukupno 32 (8,7%) ispitanika priznaje kako je i njima teško pojmiti neke od navedenih tema.

### ***Negativne posljedice ako se o tabu-temama ne razgovara s djecom***

Na pitanje Smatrate li da postoje negativne posljedice ako se o tabu-temama ne razgovara s djecom? njih 88,7% odgovorilo je pozitivno, dok je 11,3% odgovorilo da ne postoje.

Kao negativne posljedice ispitanici navode sljedeće: nepripremljenost na životne izazove (32,7%), traženje informacija putem drugih izvora (18,3%), razvoj nesigurnosti i straha (8,1%), gubitak povjerenja u roditelja (7,8%), sram (7,5%), razvoj rizičnih ponašanja (6,1%), ovisnost (4,5%), problemi s mentalnim zdravljem (2,4%), neželjena trudnoća (2,4%) te navode i neke druge moguće neželjene posljedice, ali u znatno manjem broju (iskrivljena slika stvarnosti, neprihvatanje različitosti, odrastanje pod staklenim zvonom, financijska nepismenost i dr.).

### ***Najnelagodnije teme u razgovoru s djecom***

Kako bismo saznali o kojim je temama roditeljima najnelagodnije razgovarati s djecom, ispitanicima je postavljeno pitanje O čemu Vam je najnelagodnije razgovarati s djecom? Daleko najveći broj roditelja seksualnost navodi kao najnelagodniju temu (50%), bilo da se radi o samozadovoljavanju, LGBTQ-temama, promjenama u pubertetu, spolnom zdravlju, seksualnom iskustvu roditelja bilo nečemu drugom. Odmah iza seksualnosti nalazi se smrt kao najnelagodnija tema u razgovoru s djecom (17,4%). Velik broj roditelja navodi i obiteljske probleme kao one iz skupine najnelagodnijih (12,2%), a četiri roditelja istaknula su specifično razvod braka kao najnelagodniju temu (1,2%). te kao i ostale odgovore ispitanika na postavljeno pitanje prikazujemo u tablici 1.

*Tablica 1: Najnelagodnije teme u razgovoru s djecom*

<b>Nelagodne teme u razgovoru roditelja s djecom</b>	<b>Postotak %</b>
Seksualnost	50
Smrt	17,4
Obiteljski problem	12,2
Psihički problem	4,6
Opojna sredstva i ovisnost	4



Bolest	3,7
Novac	1,8
Ljudske trauma	1,2
Razvod braka	1,2
Osjećaji	0,6
Manjak vremena zbog posla	0,6
Religija	0,6
Nasilje	0,6
Rasa	0,3
Rat	0,3
Pobačaj	0,3
Seksualno zlostavljanje	0,3

Rezultati ovog istraživanja, koje su provele naše studentice Bilić i Zembo (2022), pokazuju da je roditeljima ispitanicima sa šireg područja Republike Hrvatske najnelagodnije razgovarati o seksualnosti. Razgovor o smrti zauzima drugo mjesto po neugodnosti u razgovoru roditelja i djeteta. Smrt nas kao neugodna tema uglavnom ne iznenađuje, s obzirom na to da je ta tema čak i odrasloj osobi apstraktna, teško pojmljiva ili izaziva tugu i snažan stres. Obiteljski problemi također za dio ispitanika predstavljaju izvor neugode, a čini se da su teme psihičkih problema, bolesti, konzumacije opojnih sredstava i novca ispitanicima nešto manje neugodne. Istraživanje Grossmana, Jenkinsa i Richera (2018) također pokazuje kako se roditelji osjećaju nespremni razgovarati s djecom o seksualnosti. Izbjegavanjem osjetljivih tema u razgovoru s djecom djecu se i mlade izlaže raznim rizičnim ponašanjima koja su direktna posljedica manjka dobivanja informacija od roditelja i ostalih članova zajednice koji imaju odgajateljsku ulogu (djelatnici obrazovnih ustanova). Informiranje o osjetljivim temama bitna je zadaća koju roditelji (i odgojitelji, nastavnici, pedagozi) moraju znati ispuniti. Programi fokusirani na osnaživanje obitelji – informativni i savjetodavni – koji sadržajno obuhvaćaju pedagoške teme trebali bi biti dostupniji roditeljima (odgojno-obrazovne ustanove, obiteljski centri, nevladine udruge i dr.) kako bi što uspješnije ispunili svoju roditeljsku dužnost i pripremili svoju djecu na životne izazove.

### ***Umjesto zaključka – razmislimo!***

Tijekom povijesti generacijama se prenosi poruka o važnosti obitelji i njezinoj vodećoj poziciji u razvoju individue kao i sustavu vrijednosti društva. Međusobna podrška i stabilnost obitelji, povezanost, povjerenje, međusobno pozitivni odnosi očekivana su obilježja svake obitelji (iako to, nažalost, i nije uvijek tako). Različite teorijske analize upućuju na važnost emocionalne dimenzije roditeljstva, odnosno važnost iskazivanja ljubavi i topline te prihvaćanja i prilagođavanja potrebama svakog člana obitelji. Obitelj predstavlja primarnu i realno očekivanu sredinu za poticanje pozitivnih međusobnih odnosa, ostvarivanje



zadovoljstva, prihvaćenosti i intime. Tijekom velikih životnih kriza pripadnost obitelji i obiteljska podrška često igraju ključnu ulogu za preživljavanje pojedinca. Neprocjenjiv je značaj obitelji u razumijevanju i zadovoljavanju životnih, socijalnih, intelektualnih, emocionalnih i drugih potreba svakog člana obitelji.

Brojni izazovi recentnog vremena odražavaju se na obiteljske odnose i kvalitetu života svakoga njezina člana, što se, između ostaloga, odražava i na osjećaj kompetencija kako onih osobnih, profesionalnih tako i roditeljskih, osobne procjene zdravlja, sigurnosti ili pak osjećaj zadovoljstva samim sobom, obitelji, drugim ljudima, neposrednom i širom okolinom. Roditeljsko zadovoljstvo, zahtjevi i moguć stres koji slijedi iz roditeljske uloge kao i osobni osjećaj kompetencije bitne su dimenzije koje određuju odnose unutar obitelji (Sabatelli i Waldron, 1995). Uvjerenja o vlastitoj kompetentnosti, znanjima, sposobnostima i vještinama, zadovoljstvu ili zdravlju imaju znatan utjecaj na ponašanje osobe i njezinu prilagodbu situacijama u kojima se nalazi. Smatra se da takva uvjerenja mogu biti u većoj ili manjoj mjeri sukladna realnom stanju, a odstupanje od realnosti manifestira se kao osobno precjenjivanje ili podcjenjivanje (Zloković, 2021). Uspostavljanje međusobno pozitivnih odnosa ima vrijedne razvojne rezultate među kojima su najvažnije emocionalna sigurnost, nezavisnost, socijalna kompetencija i kognitivno funkcioniranje. Suprotno tome, negativan subjektivni doživljaj u značajnoj mjeri uvjetuje životnu krizu u obitelji (Belsky, 1984). Govoreći o potrebi razmišljanja ili osviještenosti o vlastitom djelovanju, Bruner smatra da djeca i odrasli mogu razmišljati i korigirati svoje ideje ili pojmove kroz refleksiju ili metakogniciju“ (Bruner, 2000: 68). Roditeljstvo kao kompleksna uloga predstavlja složen odnos ponašanja, mišljenja i osjećanja a roditeljsku ulogu možemo promatrati kroz prizmu metakognicije i metaemocije. Metakognicija kao promišljanje i propitivanje odgojnih postupaka, zapravo je samorefleksija osobne roditeljske djelatnosti, u kojoj roditelj postavlja sebi pitanja o učincima svojih odgojnih postupaka na zdravlje i razvoj svojega djeteta (Bruner, 2000: 68). Prethodna iskustava i spoznaje odgovorni roditelji neprestano propituju kao i svoju odgojnu praksu nastojeći biti prilagodljivi i senzibilni na trenutne potrebe čak i svojeg odraslog djeteta i svojih unuka. Procjenu nekompetentnosti prate uglavnom negativne emocije od osjećaja nesigurnosti, nezadovoljstva, uznemirenosti, nervoze do lošega raspoloženja i napetosti u obavljanju svojih zadaća (Zloković, 2021). Na važnost roditeljskih metaemocija kao roditeljskih osjećaja o osjećajima upućuju Gottman i sur. (1997), pri čemu upotrebljavaju pojam *struktura metaemocija*, koji podrazumijeva organiziran i strukturiran zbir emocija i kognicija o osobnim emocijama i emocijama drugih. Metaemocije neizravno utječu na funkcioniranje svake osobe i obitelji. Doživljaj roditeljstva prema M. Čudina-Obradović i J. Obradović (2003) pretpostavlja zadovoljstvo djetetom, uspostavljenim odnosom između sebe i djeteta, ali i samim sobom kao roditeljem. U skladu s tim, doživljaj može biti pozitivan, negativan ili pomiješanih predznaka.

Unatoč mogućnostima davanja društveno očekivanih i poželjnih odgovora samoprocjene o osobnim emocijama u roditeljskoj ulozi često predstavljaju dragocjen izvor informacija. Samopercepcija upućuje na razinu osviještenosti roditelja o njegovoj ulozi u životu djeteta kao što pridonosi cjelovitijem pogledu na osobnu pedagošku kompetentnost. Prije svega valja sagledati i neke aktualne izazove s kojima se obitelji i djeca susreću i introspektivno odgovoriti razumijemo li sebe, druge ljude i odgovaramo li primjereno na potrebe djece, obitelji, roditelja?

## PROBLEMI RODITELJA

- o EGZISTENCIJALNI PROBLEMI I SIROMAŠTVO
- o NEZAPOSLENOST, NESIGURNOST POSLA
- o SINDROM OBITELJSKE PLAĆE – POTPLAĆENOST, NEREDOVITOST
- o KONFLIKTI I STRESORI NA MIKRO- I MAKORAZINI – OBITELJSKI STRESORI, SOCIJALNI STRESORI, ZDRAVSTVENI, MATERIJALNI...
- o NASILJE U OBITELJI
- o NASILJE U SOCIJALNOJ OKOLINI
- o KONFLIKTNE RASTAVE
- o NARUŠENO ZDRAVLJE I KRONIČNE BOLESTI, OVISNOSTI, PSIHIČKI PROBLEMI
- o OSJEĆAJ NEKOMPETENTNOSTI U ODGOJU DJECE
- o SOCIJALNA MARGINALIZIRANOST OBITELJI, DJECE, MLADIH
- o RADNO VRIJEME RODITELJA
- o IZMEĐU CETRIFUGALNIH I CENTRIPETALNIH OBITELJI<sup>5</sup> – MOŽEMO LI IPAK BOLJE?

U kontekstu suvremena, u mnogočemu promijenjena i za pojedinca vrlo zahtjevna psihosocijalnog sustava nužan je rad na osnaživanju obiteljskih odnosa. Za ostvarivanje cilja važno je provoditi sustavna istraživanja, provoditi i evaluirati implementirane preventivne programe preko svih sudionika odgojne prakse (djeca, roditelji, odgojitelji, učitelji, vršnjaci i dr.). Rezultati istraživanja obiteljske kohezije i komunikacije idu u prilog podršci u pozitivnim nastojanjima da se osnaži suvremena obitelj i život u obitelji učini humanijim. Ponekad se s obzirom na odnose u obitelji, posebice komunikaciju i koheziju, čini kao da su neka djeca „izgubila svoje mjesto u obitelji”, a neki roditelji „izgubili” svoje mjesto u životu djece.

## PROBLEMI DJECE

- o IZOSTANAK AKTIVNE RODITELJSKE UKLJUČENOSTI U ŽIVOT DJETETA – SAM U KUĆI?
- o VIRTUALNI OBITELJSKI ODNOSI – IZOSTANAK NEPOSREDNE KOMUNIKACIJE S RODITELJIMA
- o USAMLJENOST – ŽIVOT JEDAN POKRAJ DRUGOG, ALI NE I JEDAN S DRUGIM?
- o PREPUŠTENOST SAMIMA SEBI – IZOSTANAK POKAZIVANJA ZAINTERESIRANOSTI ZA DIJETE, NJEGOVE POTREBE, PROBLEME, INTERESE, PLANOVE...
- o PRITISAK VRŠNJAKA KAO UVJET SOCIJALNE PRIHVAĆENOSTI
- o IZLOŽENOST VISOKIM RIZICIMA – NASILJE, OVISNOSTI, POREMEĆI PREHRANE, RANE ADOLESCENTNE TRUDNOĆE...
- o NEMA ALKOHOLA, DROGE – NEMA ZABAVE?
- o KOMERCIJALIZACIJA SLOBODNOG VREMENA I AKTIVNOSTI U SLOBODNO VRIJEME
- o PRITISAK OKOLINE – IMATI MATERIJALNO = BITI/POSTOJATI – MATERIJALNA VRIJEDNOST MJERA SVEGA?
- o KOMERCIJALIZACIJA DJETINJSTVA I MLADOSTI – MANIPULIRANJE DJECOM I NJIHOVIM POTREBAMA...

---

<sup>5</sup> Vidjeti pojmovnik.

Vjerujemo da će neki aspekti funkcioniranja obitelji i izazovima koje se pred današnje obitelji i roditelje postavljaju, a koje ovdje, iako ukratko, razmatramo ipak pomoći u osobnim iznalaženjima odgovora na pitanje možemo li kao obitelj biti snažniji unatoč nekim suvremenim izazovima i stereotipima o obitelji koja kao važan faktor u našim životima (ne) nestaje.

## IZAZOVI „MODERNE” OBITELJI? I ŽELIMO LI NA NJIH ODGOVORITI?

- *Jesu li nam djeca i obitelj na posljednjem mjestu u životu?*
- *Je li vrijeme provedeno s djecom i obitelji gubljenje vremena?*
- *Nemamo vremena jedni za druge? Neki „gube” vrijeme i s vlastitom djecom? Nemamo vremena za svoju djecu?*
- *Nemamo vremena biti jedni s drugima, jedni drugima dati podršku?*
- *Članovi obitelji žive jedno pored drugog, ali ne i jedan s drugim! Nezainteresirani smo i jedan za drugog?*
- *Ima li u obitelji netko tko se osjeća usamljeno, tko je bolestan ili preopterećen brigama, kome je potrebna podrška, pomoć, zagrljaj, osmjeh, osjećaj sigurnosti, empatija?*
- *Izazovnije je, primamljivije, jednostavnije biti ljubazan prema nepoznatim osobama nego što je biti drag, nasmijan i pun razumijevanja i ljubavi prema osobama s kojima živimo?*
- *Jesmo li zadovoljni roditeljskom ulogom?*
- *Ispunjavamo li svoje roditeljske funkcije? – Posebice odgojne i socio-emocionalne funkcije, nadzor i poticanje djece na pozitivna ponašanja?*
- *Jesmo li dostupni djeci? Zainteresirani za njih? Jesu li djeca naša sadašnjost?*
- *Bojimo li se svoje djece?*
- *Jesu li djeca izgubila svoje mjesto u obitelji? Jesu li postala alpha<sup>6</sup>-djeca?*
- *Jesmo li „helikopterski” roditelji?*
- *Jesu li nam djeca (vrlo) usamljena? Kada se vrate iz škole, ima li ih tko pozdraviti i razgovarati s njima? Kada idu na spavanje, ima li ih tko zagrliti? Koliko uopće razgovaramo sa svojom djecom? Poznajemo li svoju djecu?*
- *Poznajemo li članove obitelji?*
- *Možemo li upoznati i „pronaći” jedno drugo?*
- *Ulica nije mjesto koje može učiniti djecu sretnima, zadovoljnima, uspješnima i zdravima! Moramo upoznati i „pronaći” svoju djecu i vratiti ih obitelji?*

Osjećaji imaju posebno važnu ulogu u našem životu. Od svakog pojedinog se člana obitelji očekuje sposobnost prepoznavanja i razumijevanja svojih i tuđih osjećaja, uspostava emocionalne povezanosti i razvijanja osjećaja međusobne bliskosti; pružanje i poticanje emocionalne podrške i sigurnosti; poštivanja, povjerenja, empatije, tolerancije; pokazivanje međusobne ljubavi i vlastitih osjećaja; iskrenosti u međusobnim odnosima; planiranje zajedničkih aktivnosti i zajedničkog vremena; poticanje nezavisnosti svake osobe u donošenju odluka kao i poticanje pozitivnih odnosa s drugim ljudima. Iako je teško odrediti na koji način komunicirati u nekoj obitelji kako bi se izbjegli nesporazumi i konflikti, nekim se učinkovitim načelima smatraju: jasna i otvorena komunikacija, međusobno uvažavanje i ravnopravnost

6 Vidjeti pojmovnik.

7 Vidjeti pojmovnik.

odnosa, ohrabrivanje, pokazivanje međusobnih interesa i zainteresiranosti, poticanje na izražavanje vlastitih stavova i mišljenja, ohrabrivanje ne samo djeteta da objašnjava svoje želje, interese, stavove i mišljenja već i drugih članova obitelji. Pretpostavlja se i postavljanje jasnih pravila ponašanja te dosljednost u njihovu pridržavanju kao i nenasilno rješavanje nesporazuma i konflikata; postavljanje jasnih i realnih pravila ponašanja međusobnim dogovorom; strpljivost i izbjegavanje konflikata, agresivnih reakcija, učestalih i nepotrebnih zabrana, nepotrebnih prijekora; netoleriranje bilo kojega oblika nasilja, ponižavanja (u obitelji ili izvan nje); poštivanje vlastitih i prava i obaveza svih članova obitelji; uspostavljanje jasne i prihvatljive međusobne kontrole kada je to neminovno; ohrabrivanje, pokazivanje zadovoljstva i poticanje pozitivnih modela ponašanja; zajedničko rješavanje problema. Iako ne postoje univerzalni odgovori na sve naše izazove i potrebe u osnaživanju obitelji, nekim ključnim činiteljima možemo smatrati jačanje obiteljske kohezije i pozitivne komunikacije (slika 1).

Slika 1: Zaštitni činitelji – bolje funkcioniranje i osnaživanje obitelji

OBITELJSKA KOHEZIJA/ ZAJEDNIŠTVO  RAZVOJNO PRIMJERENI ODGOJNI POSTUPCI – POSTAVLJANJE GRANICA KOJE ISKLJUČUJE OKRUTNOST  PRIMJERENI RODITELJSKI NADZOR  UKLJUČIVANJE DJECE U OBITELJSKE OBAVEZE  ZNANJA/SAVIJETOVANJE RODITELJA O RIZIČNIM ČINITELJIMA  DOBRO/STABILNO MENTALNO ZDRAVLJE RODITELJA  USPJEŠAN PRIJENOS PROSOCIJANIH VRIJEDNOSTI  DOBAR/STABILAN SOCIO- EKONOMSKI STATUS OBITELJI  PRIMJERENA DRUŠTVENA POTPORA	KVALITETNA/POZITIVNA KOMUNIKACIJA  KONZISTENTNA DISCIPLINA  UGODNO OBITELJSKO OZRAČJE  SKLADNI BRAČNI ODNOSI  VRIJEME ZA ZAJEDNIČKO DRUŽENJE ČLANOVA OBITELJI  OBRAZOVANOST/ INFORMIRANOST RODITELJA  PRILAGODBA OBITELJI NA SOCIO-KULTURNI KONTEKST ...	POZITIVAN ODGOJNI STIL – ODGOJNI POSTUPCI BEZ OKRUTNOSTI I TJELESNOG KAŽNJAVANJA  USPOSTAVA OBITELJSKIH PRAVILA I JASNIH GRANICA PONAŠANJA ZA SVE ČLANOVE OBITELJI  RAZVOJNO PRIMJERENA OČEKIVANJA RODITELJA OD DJECE  SPOSOBNOST NOŠENJA RODITELJA SA STRESOM I PROBLEMIMA – SPREMNOST NA SAVIJETOVANJE, STRUČNU PODRŠKU...  RODITELJSKE NAVIKE – (NE) RIZIČNOST ŽIVOTNIH STILOVA  ZADOVOLJSTVO RODITELJA U OBNAŠANJU RODITELJSKE ULOGE  UKLJUČENOST OBITELJI U SOCIJALNU ZAJEDNICU  DOBRA/RAVNOPRAVNA ORGANIZACIJA OBITELJSKOG ŽIVOTA ...
---	--	---

Zloković Jasminka, 2021 „Osnaživanje obitelji za poticanje pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva“ (znanstveni projekt, Sveučilište u Rijeci)

Svjesni smo činjenice kako ne možemo obuhvatiti sve one izazove s kojima se obitelji susreću u današnje vrijeme te da će se o nekima govoriti u zasebnim poglavljima monografije (primjerice o različitim pristupima i modelima osnaživanja obitelji roditeljskim kompetencijama, promjenama u strukturi obitelji s posebnim naglaskom na jednoroditeljske obitelji, potrebama, izazovima i benefitima uspostavljanja partnerstva s roditeljima, važnosti osobne slike o obitelji i samopercepciji vlastite uloge u obitelji i njezinu funkcioniranju), pa u ovom poglavlju izdvajamo se tek neke od izazova, činjenica i pitanja koje valja intenzivnije razmatrati kao izazove koji se nameću suvremenoj obitelji te na koje valja iznaći odgovore i prihvatljive mogućnosti u osnaživanju obitelji kako onih koje smatramo disfunkcionalnim tako i one koje doživljavamo kao funkcionalne.

## Literatura:

1. Arshat, Z. (2013). Adolescents and Parental Perception of Family Strength: Relation to Malay Adolescent Emotional and Behavioural Adjustment. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(18), 70–90.
2. Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55, 83–96.
3. Bengtson, V. L. (2001). Beyond the Nuclear Family: The Increasing Importance of Multigenerational Bonds. *Journal of Marriage and Family*, 63(1), 1–16.
4. Berc, G. (2012). Obiteljska otpornost- teorijsko utemeljenje i primjena koncepta u socijalnom radu. *Ljetopis Socijalnog Rada/Annual of Social Work*, 19(1), 11–21.
5. Bilić, A., Zembo, A. (2022). Tabu teme. Studentski projektni rad u sklopu visokoškolskog kolegija Pedagoški aspekti odnosa u obitelji koji se izvodi na prvoj godini preddiplomskog studija Logopedije, nositeljica kolegija Jasminka Zloković, Filozofski fakultet, Sveučilište u Rijeci (neobjavljeni rad).
6. Božić, D. i Macuka, I. (2017). Uloga osobnih čimbenika u objašnjenju kompulzivnog prejedanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53 (Palčevski i Dekanić, 2016), 1–16. <https://doi.org/10.31299/hrri.53.2.1>.
7. Bruner, J. (2000). *Kultura obrazovanja*. Zagreb: Educa.
8. Ciboci, L. (2018). *Vrjednovanje programa medijske kulture u medijskom opismenivanju učenika osnovnih škola (Doktorska disertacija)*. Zagreb: Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.
9. Čudina-Obradović, M. i Obradović, J. (2003). Potpora roditeljstvu – izazovi i mogućnosti. *Revija socijalne politike*, 10(1), 45–68.
10. Folkvord, F., Bevelander, K. E., Rozendaal, E. i Hermans, R. (2019). Children's bonding with popular YouTube vloggers and their attitudes toward brand and product endorsements in vlogs: an explorative study. *YoungConsum*, 20(2).
11. Gottman, J. M., Katz, L. F. i Hooven, C. (1997). *Meta-Emotion-How families communicate emotionally*. New York: Lawrence Erlbaum Associate Inc.
12. Grossman, J. M. et al. (2019). Extended-Family Talk about Seks and Teen Sexual Behaviour. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(3), 480. <https://doi.org/10.3390/ijerph16030480>, 20. 11. 2022.
13. Holman, A., Koenig Kellas, J. (2018). "Say something instead of nothing": Adolescents' perceptions of memorable conversations about seks-related topics with their parents. *Papers in Communication Studies*. 183. Preuzeto 10. travnja 2022. s: <https://digitalcommons.unl.edu/commstudiespapers/183/>
14. Huterer, N., Nagy, A. (2019). Rizično seksualna ponašanja adolescenata. *Didaskalos: časopis Udruge studenata pedagogije Filozofskog fakulteta Osijek*, 3(3), 137–150.
15. Johnson, C. L. i Barer, B. M. (1987). Marital Instability and the Changing Kinship Networks of Grandparents. *Gerontologist*, 27, 330–335.
16. McLanahan, S. S. (1983). Family Structure and Stress: A Longitudinal Comparison of two-parent and Femaleheaded Families. *Journal of Marriage and the Family*, 45, 347–357.
17. Miller, D., Costa, E., Haynes, N., McDonald, T., Nicolescu, R., Sinanan, J., Spyer, J., Venkatraman, S. i Wang, X. (2016). *How the world changed social media*. London: UCL press.
18. Nacionalna strategija zaštite mentalnog zdravlja za razdoblje od 2011. do 2016. godine, Vlada RH.
19. Nenadić Bilan, D. (2012). Strategije prevencije ovisnosti o drogama. *Magistra ladertina*, 7(1), 35–53.
20. Palčevski, G. i Baraba Dekanić, K. (2016). Prevencija poremećaja hranjenja. *Paediatrica Croatica*, 60(1), 183–192. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:184:621922>. 20. 11. 2022.

21. Protić, D. (2020). Spolnost i adolescencija. *Nastavnička revija: Stručni časopis škole za medicinske sestre Vinogradska*, 1(1), 21–39.
22. Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
23. Riley, M. W. i Riley, J. W. (1993). Connections: Kln and Cohort. U V. L. Begnston i W. A. Achenbaum (Ur.), *The changing contract across generations* (str. 169–190). New York: Aldine de Gruyter.
24. Sabatelli, R. M. i Waldron, R. J. (1995). Measurement issues in the assessment of the experience of parenthood. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 969–980.
25. Sambol, K. i Cikač, T. (2015). Anoreksija i bulimija nervoza – rano otkrivanje i liječenje u obiteljskoj medicini. *Medicus*, 24 (2 ASK niske doze), 165–171. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/148323>.
26. Schwartz, M. B., Henderson, K. E. (2009). Does obesity prevention cause eating disorders? *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 48(8), 784–786. DOI: 10.1097/CHI.0b013e3181acfb88. PMID: 19628995.
27. Silverstein, M., Giarrusso, R., Bengston, V. L. (1998). Intergenerational Solidarity and the Grandparent Role. U M. Szinovacz (Ur.), *Handbook on Grandparenthood* (str. 144–155). Westport, CT: Greenwood Press.
28. Singh, S, Roy, D., Sinho, K., Parveen, S., Sharma, G., Joshi, G. (2020). Impact of Covid-19 and lockdown on mental health of children and adolescents. A narrative review with recommendations. *Psychiatry Research*, 293, 2020, 113429.
29. Unicef (2021). *The State of the World's Children 2021: On My Mind promoting, protecting and caring for children's mental health*. Europe: regional Brief.
30. Vrkić Dimić, J. (2014). Suvremeni oblici pismenosti. *Školski vjesnik*, 63(3), 381–394.
31. Walsh, F. (2006). *Strengthening Family Resilience*. New York: The Guilford Press.
32. World Health Organization - WHO (2014). *Health in all policies: Helsinki statement. Framework for country action*. Preuzeto s: [http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/112636/1/9789241506908\\_eng.pdf](http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/112636/1/9789241506908_eng.pdf).
33. Zloković, J. (2011). Kriza odgoja: Je li nam potreban socijalni i obiteljski "detoks"? *Iskanja vzgoja prevzgoja*, 29(39/40), 19–31.
34. Zloković, J. (2012). Obiteljska kohezija i pozitivna komunikacija u funkciji osnaživanja suvremene obitelji - Prinos istraživanju pedagoških aspekata odnosa u obitelji. *Školski vjesnik*, 61(3), 265–288.
35. Zloković, J. (2021). Osobne i kontekstualne odrednice osnaživanja i kvalitete života u obitelji-iz perspektive mladih. U J. Petrović, G. Jovanović (Ur.), *Unapređenje kvalitete života djece i mladih/Improving the quality of life of children and youth* (str. 242–243). Banja Luka: Centar modernih znanja.
36. Zloković, J., Krmpotić, A. (2022a). Influenceri kao odgojni čimbenici- mišljenje roditelja i djece. XIII Međunarodna naučno-stručna konferencija. Unapređenje kvalitete života djece i mladih, 24–26. 6. 2022., Arandjelovac, Srbija. "(Ur. Milena Nikolić, Medina Vantić-Tanjić, Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih, Tuzla, str. 232–335).
37. Zloković, J. (2022b). Promicanje mentalnog zdravlja u funkciji osnaživanja obitelji – izazovi pandemije i (post) Covid19 krize. VII Međunarodna naučna konferencija Društvene devijacije- Poremećaji u ponašanju djece i mladih, 8–9. 9. 2022, 554–564.
38. Zloković, J., Vrcelj, S. (2010). Rizična ponašanja djece i mladih. *Odgojne znanosti*, 12(1), 197–213.

## Osnaživanje obitelji kao proces - konstruktivističko-konceptualni pristup

Jasminka Zloković

- o *Obitelj kao dinamičan sustav*
- o *Uspješne obitelji – fikcija ili realnost?*
- o *Postoje li „tajne“ uspješnih i otpornih obitelji*
- o *Različiti konstrukti i pristupi u osnaživanju obitelji*

Obitelj je dinamičan i živ sustav koji se mijenjao tijekom prošlosti, sadašnjosti, a izvjesno je da će taj proces biti intenzivan i u budućnosti. Povijesne, gospodarske, socijalne, ekonomske i kulturalne promjene reflektirale su se i na promjene u obiteljskoj strukturi, odnose u obitelji kao i u njezinu funkcioniranju. Djeca i mladi ljudi odgajani u današnje vrijeme uglavnom teško da i mogu stvoriti stvarnu sliku načina odgoja djece kroz daleku i bližu prošlost. Unatoč kontradiktornim stavovima o razlikama ili sličnostima tradicionalne i moderne obitelji, primjerice o pogledu na rad u obitelji i izvan nje, roditeljsku odgovornost, dinamiku života, izvanbračni život, razvod, ponovne ženidbe/udaje, uloge vodstva u obitelji ili o gubljenju ili samo transformiranju nekih funkcija obitelji, promjene koje su se dogodile već od druge polovine 20. stoljeća do danas pokazuju kako se današnja obitelj bitno razlikuje od tradicionalno strukturirane obitelji. Ne pretendiramo na prikaz različitih teorija i analiza o tome koji su razlozi transformacije pojedinih funkcija tradicionalne i suvremene obitelji. Međutim i nekada i danas obitelj je dinamičan i promjenjiv sustav. Prema Štalekar (2010) na obitelj se gleda kao na živ sustav u stalnoj promjeni, ponašanje i reakcije jednog člana obitelji nastaju u složenom matriksu općega obiteljskog sustava. Thomas (2001) ističe dva procesa koji obilježavaju obitelj kao sustav: uvjetovanost razvoja pojedinca strukturom obitelji i utjecaj pojedinca kao jedinke na formiranje i funkcioniranje obitelji. Stabilna obitelj u kojoj su jasno definirane međusobne uloge, pravila i granice prihvatljivog ponašanja, jasna hijerarhijska struktura i dobro razvijeni regulatorni mehanizmi može odigrati vrlo važnu ulogu u pružanju potpore pojedincu iz te obitelji u prevladavanju krizne ili stresne situacije (Brtvić, 2010). Keresteš (2002), kao i brojni drugi, obitelj smatraju složenom i povezanom cjelinom koja je hijerarhijski organizirana, a sastoji se od manjih podsustava (bračni, roditeljski, braća i sestre). Tijekom čitave povijesti prenosi se poruka o važnosti obitelji i njezinoj vodećoj poziciji u razvoju pojedinca kao i sustavu vrijednosti društva. Kohezivnost, povezanost, međusobno povjerenje, odanost, podrška i trajnija stabilnost pozitivnih odnosa očekivana su obilježja svake obitelji (nažalost, u stvarnosti nije uvijek tako). Obitelj i njezino okruženje diskurs su unutar kojega i najmlađi i adolescenti stvaraju predodžbe o svijetu oko sebe i međuljudskim odnosima te unutar kojega razvijaju obrasce socijalne interakcije. Obitelj predstavlja primarnu i realno očekivanu sredinu za poticanje razvoja, ostvarivanje zadovoljstva, prihvaćenosti i intime. Tijekom velikih osobnih životnih i socijalnih kriza pripadnost obitelji i obiteljska podrška često igraju ključnu ulogu u preživljavanju pojedinca. Kvalitativno različiti odnosi



unutar obitelji podrazumijevaju suradnju, toleranciju, zajedništvo, osjećaje temeljene na racionalnim i emocionalnim vezama (Milić, 2001; Pašalić-Kreso, 2004). Necijenjen je značaj uloge roditelja u razumijevanju i zadovoljavanju životnih, socijalnih, intelektualnih, emocionalnih i drugih potreba djece kao i uloge obitelji za sve njezine članove bez obzira na životnu dob. U suvremenom se poimanju humanizacije odnosa u obitelji i suzbijanja različitih neželjenih i za obitelj destabilizirajućih pojava govori o novim paradigmama koje polaze od respektiranja različitih uzroka (a) socijalnih ponašanja i individualnih i socijalnih činitelja (Zloković, 2007). Suvremeni konceptualni pristupi protektivnim programima pokušavaju iznaći kompromis između ponašanja, zdravlja, okoline, obrazovanja, osobnih crta ličnosti i opredjeljenja spram životnoga stila (Jessor, 1998). Humanističko razvojni modeli uvažavaju komplementarnost razvojnih pristupa osnaživanja obitelji kao što su analitički (ekspertni) i praktični (intuitivni) (Beckett, 2003; Munroe, 2002; Zloković, 2007). Uvažavajući argumente obaju pristupa obiteljskom osnaživanju, optimalan model osnaživanja obitelji usmjeren na stvarne potrebe obitelji i djece obuhvaća glavne odrednice koje obitelji, kao i svakom članu društva, mogu pomoći u iznalaženju osobnih putova u jačanju odgovornosti prema sebi i drugim ljudima.

### **Različitosti pristupa i konstrukata u osnaživanju obitelji**

Istraživanja obitelji i njezinih odnosa koja su se provodila tijekom 20. stoljeća kao i većina današnjih uglavnom su usredotočena na obitelji s problemima i na pitanje zbog čega obitelj ne uspijeva u ispunjavanju svojih funkcija. Vrlo je malo pristupa koji su fokusirani na obitelj koje dobro funkcioniraju i koji bi pomogli u nalaženju odgovora na pitanje kako obitelj učiniti uspješnijima (Zloković, 2021). Stoga u ovome poglavlju osim nekih različitih konstrukata i pristupa u osnaživanju obitelji iznosimo dio spoznaja stečenih istraživačkim radom na projektu „Osnaživanje obitelji za poticanje pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva“ (od 2019, u tijeku), koje pridonose boljem sagledavanju nekih karakteristika otpornih i snažnih obitelji kao i što otvaraju niz pitanja o tome što možemo u svojim obiteljima promijeniti i oplemeniti da (p)ostanu snažnije nego što to jesu.

*Tijekom dugog niza godina istraživačkog rada koji smo vodili u sklopu dvaju znanstvenih projekata<sup>8</sup> ispitujući neke pedagoške aspekte odnosa i osnaživanja obitelji primijenili smo različite istraživačke kvantitativne i kvalitativne metode, u sklopu su se kojih provodile i diskusije s različitim sudionicima, od adolescenata do odraslih osoba i roditelja. Jedna od diskusija uslijedila je na glavnu temu „Odgoj djece u obitelji“ uz tri potpitanja koja su se odnosila na odgojne funkcije obitelji, mišljenje o razlozima njezina slabljenja te viđenje načina na koji bi se moglo pomoći roditeljima u osnaživanju i boljem ostvarivanju njihove važne odgojne funkcije. Diskusija se ponavljala tijekom nekoliko generacija studenata jednopredmetnoga i dvopredmetnoga studija pedagogije (preddiplomski i diplomski studiji, Filozofski fakultet, Sveučilište u Rijeci) u sklopu dvaju visokoškolskih kolegija – „Obiteljska pedagogija“ i „Odnosi u obitelji“ (Zloković, J.). U diskusijama je sudjelovalo sveukupno više od 400 studenata u vremenskom periodu od 2010. do 2022. godine. Izdajamo neke dijelove diskusija (vođene putem foruma, „Merlina“ – platforme za*

8 Pedagoški aspekti edukacije (2009–2018), potpora Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH; Osnaživanje obitelji za poticanje pozitivnih odnosa i obiteljskog osnaživanja (od 2019, u tijeku), potpora Sveučilište u Rijeci.



učenje na daljinu) kao ilustrativne primjere razmišljanja mladih ljudi, izvjesno i budućih/sadašnjih roditelja.

## 1. Postoji li nešto što bi se moglo nazvati „odgojni neuspjeh obitelji“ i koji su razlozi da obitelj sve više s obzirom na odgojnu funkciju „abdicira“? Možemo li govoriti o odgojnom „bankrotu“ odgoja djece u obitelji?

- Danas temeljni problem predstavlja činjenica da dobar dio roditelja smatra da ulaskom djeteta u odgojno-obrazovni sustav **prestaje** njihova odgojna zadaća.
- Mnogi roditelji, a pogotovo je to izraženo kod **mladih obitelji**, često se **ne mogu nositi sa svime** što se od njih očekuje. Nerijetko svoju obavezu odgoja djece shvaćaju na način koji ne uključuje **nikakvo dublje angažiranje**. Često se ne trude ni u vlastitom domu. Stav koji je, čini mi se, dosta raširen svodi se na „Gladni nisu, obučeni jesu, što bih ja sad tu još trebao?“
- Obitelj kao zajednica iz dana u dan **gubi svoju najvažniju ulogu**, više nije najsretnije utočište od problema i padova.
- Stvar je u tome da roditelja tijekom cijeloga dana **nema kod kuće**, a djeca se prepuštaju brizi društva. Problem je u tome što je dijete previše samo, izvan obitelji i bez ljubavi koju od nje očekuje.
- Institucije sve više **preuzimaju** odgojnu ulogu obitelji. Od samog početka svog života dijete odlazi u jaslice ili vrtić, a kasnije u školu. U takvoj je situaciji jedina uloga roditelja da „dostavi“ dijete i dođe po njega nakon posla.
- Današnja su djeca samotnjaci, potpuno **emocionalno odvojena od svojih roditelja**. Ona su povučeni iluzionisti koji žive u imaginarnom svijetu računalnih igrica i računalne tehnologije.
- Obitelj i škola uistinu su odgojno bankrotirali jer, htjeli mi to priznati ili ne, **dijete ostaje prepušteno samo sebi**. Samo stvara stavove, samo odlučuje o stvarima o kojima ne zna gotovo ništa i samo sebi postavlja granice prihvatljivog i neprihvatljivog.
- Pružaju li odgojne institucije, poput obitelji i škole, adekvatan odgoj za standarde i potrebe današnjeg društva? Ako ne pružaju, očito je da je došlo do njihovog bankrota. Međutim društvo i danas postoji i pojedinci koji ga čine relativno su dobro prilagođeni; dakle **ne možemo govoriti o ni o kakvu bankrotu, eventualno o poslovanju s gubitkom**.
- U današnje vrijeme sve veća stopa **razvoda** braka, sve veći broj samohranih roditelja, **izvanbračne** djece te **neprikladne odgojne metode** predstavljaju plodno tlo za razvoj negativnih posljedica za djecu. Velik broj roditelja nema dovoljno ni **adekvatno pedagoško znanje** kao ni **sposobnosti** potrebne za odgoj djeteta. Smatram da je jedan od razloga tome i **nedostatak radionica, predavanja, pedagoške pripreme** i sl. za roditelje. Stoga na roditeljima ostaje da sami proučavaju adekvatnu pedagošku literaturu, za što velik broj njih nema vremena, a neki ni volje.
- Smatram da je osnovni razlog odgojnog bankrota **užurban stil života** današnjice. Zbog socijalne i ekonomske situacije u današnjim obiteljima najčešće su oba roditelja zaposlena. Nerijetko se **majke vraćaju na posao već šest mjeseci nakon poroda** kako ne bi izgubile posao. Koliko god **jaslice** bile korisne i u mnogo slučajeva neizbježne, po meni su one glavni razlog odgojnoga bankrota obitelji. Opće je poznato da su prve tri godine djetetova života najvažnije i ako roditelj nije prisutan u tim ključnim trenucima, teško da će to moći nadoknaditi u kasnijoj djetetovoj dobi. Ne negiram važnost odgojno-obrazovnih ustanova, ali mislim da ne postoji dovoljno dobra **suradnja između njih i obitelji**. Imam dojam da se ta suradnja svodi isključivo na uljudno ophođenje prilikom dovođenja djeteta ujutro te dolaska po dijete u popodnevним satima.
- Često roditelji **nisu dovoljno educirani** za svoju roditeljsku ulogu, no isti ti roditelji smatraju i

- da je ona „nenaučiva“, tj. da se nema što učiti vezano uz roditeljstvo.
- Roditelji su zaposleni, pokušavaju preživljavati i imaju vrlo **malo vremena** za svoju djecu. Djeca svoje vrijeme provode sama, uz televiziju ili na ulici. Sve se to odražava na razvoj djeteta, koje nije sretno.
  - Uzroke vidim u **zahtjevnu poslu roditelja**, iscrpljenosti, njihovu odgoju ili pak u njihovoj sebičnosti. Na poslu često bivaju pod pritiskom jer moraju dati maksimum od sebe, te kada dođe vrijeme za druženje s obitelji, oni se odmaraju, fizički i psihički.
  - Mladi ljudi često se **nemaju kome obratiti za pomoć**, nisu sigurni u što se upuštaju i potrebne su im stručne osobe koje će im pomoći.
  - Nakon **teška i naporna dana** roditelji se žele odmoriti i zaborave na odgoj svoje djece. **Djeca su zauzeta brojnim školskim zadaćama i izvannastavnim** aktivnostima koje pohađaju.
  - Zbog toga što **ne postoji suradnja između roditelja i nastavnika**, nastavnici ne znaju što se događa u obiteljima njihovih problematičnih učenika.
  - Posebno me zgrozila **nezainteresiranost roditelja**. Većina njih nije nikada dolazila na roditeljske sastanke, a gotovo nitko na informacije kako bi saznali nešto o svojoj djeci. Možda to možemo pripisati manjkavostima tradicionalna sustava rada, u kojemu se sastanci svode na hvaljenje jednih učenika (onih odličnih), a kuđenje drugih (onih lošijih). Tako se događalo da na **sastanke dolaze samo roditelji odličnih učenika** kako bi slušali hvalospjeve o svojoj djeci i uspješnosti svoga roditeljstva.
  - U ovoj situaciji najviše stradavaju djeca koja odrastaju u nezdravu okruženju – u okruženju u kojem roditelji više **nemaju vremena** za odgoj svoje djece, „trče“ za materijalnim stvarima, a djeca su prepuštena samoj sebi.

## 2. Na koji bi se način moglo pomoći obitelji u učinkovitijem ostvarenju odgojne uloge?

- Smatram da je od velike važnosti **osvijestiti** kako roditelje tako i odgojne ustanove da su odgojne ustanove samo pomoćne ustanove za odgoj djeteta u odnosu na obitelj, a ne zamjena za obiteljski odgoj. U školama bi trebalo osigurati adekvatan tim **stručnih suradnika** koji bi bio na raspolaganju onoj **djeci čije su obitelji zakazale** po pitanju odgojne funkcije. Vrlo je važna bliska **suradnja obitelji i škole** kako bi jedni drugima ukazali na eventualne propuste i nedostatke u odgoju.
- **Uloga učitelja** posebno dolazi do izražaja ako iz nekog razloga obitelj zakaže, dakle ako nedostaju pozitivni poticaji i razumijevanje unutar obitelji. Tu dolazi do izražaja sposobnost učitelja **da na vrijeme prepozna** znakove koji ukazuju na problematične situacije te da pokuša **djelovati preventivno**.
- Potrebno je čim više **posvetiti pažnju** djeci u svakom slobodnom trenutku. Ako vas dijete nešto pita, ne treba ga odbiti rečenicama “Premalen si za to, objasnit ću ti jednog dana” ili „Nemam vremena za te stvari“. Moguće je da baš tih deset minuta spriječi buduće nepoželjno ponašanje.
- Možda jednostavno **ne znaju** kako izaći na kraj sa svojim djetetom, možda su **preplašeni** naglom promjenom načina života. Možda bi **voljeli da ih se educira** u tom pogledu.
- Roditeljima je potrebna **podrška u odgoju** jer mnogi od njih nisu imali dobar odgoj, pa se ne znaju drugačije ponašati, ne znaju razgovarati s djecom i ne znaju im pružiti ljubav. Smatram da programi poput škole za roditelje mogu puno učiniti u rješavanju toga problema.
- **Škola** je dužna ponekad se i suprotstaviti roditeljima kada je riječ o primjerice neprimjerenu ponašanju roditelja te uočenim poteškoćama u razvoju koje su rezultat pogrešnih odgojnih postupaka.
- Mislim da **suradnički odnos** roditelja i nastavnika podrazumijeva i podjednake odgovornosti

- i obveze prema učeniku. Naime kada učenik uvidi da se njegovi roditelji zanimaju za školu, za probleme u školi i da žele pomoći, onda će i on sam školu shvatiti ozbiljnije.
- Boljom **suradnjom** škole i roditelja te odvajanjem barem minimalnog vremena za svoju djecu roditelji bi i učitelji sigurno postigli bolje rezultate jer bi imali priliku učiti jedni od drugih.
  - Važno je **educirati** roditelje, upozoriti ih na sve pogreške kojih možda nisu ni svjesni, na sve probleme s kojima će se prije ili kasnije morati suočiti i poticati na suradnju sa školom.
  - Možda je najbitnije **naučiti dijete kako da razlikuje pozitivne utjecaje od negativnih**. Rješenje bi bilo u tome da cijelo društvo svjesno i odgovorno sudjeluje u odgoju djece, a jedan od nužnih uvjeta za uspjeh vjerojatno je **suradnja obitelji i škole**. Da bi se realizirale uspješne i sretne osobe, škola i obitelj trebaju raditi i više nego što se od njih očekuje, **bez ograničavanja područja** za koje će biti zadužena pojedina odgojna institucija.

Sudionici rasprave fokusirani su na temeljne prediktore boljeg funkcioniranja i odnosa u obitelji kao što su: međusobno povjerenje, podrška, orijentiranost na pozitivne osobine člana obitelji, zajedničko vrijeme, roditeljski pozitivan uzor i uspostavljen realan roditeljski autoritet kao i neki druge prediktori koji obitelj mogu činiti jakom ili osnažiti.

### 3. Što obitelj može učiniti uspješnom?

- Smatram da je unutar obitelji vrlo bitno da se provodi i planira **kvalitetno zajedničko vrijeme**. Roditelj je model djetetu te ima najviše utjecaja na djetetovo ponašanje u mlađim godinama. Kasnije više utjecaja zauzima djetetovo društvo. Unatoč prirodnu odvajanjem djeteta od roditelja (što nastupa već kada dijete stupa u pubertet) potrebno je unutar obitelji odvajati **vremena za provođenje raznih zajedničkih aktivnosti**. Smatram kako je to bitno za promicanje zajedništva, povjerenja i prijateljskih odnosa.
- Neki roditelji, nažalost, ne provode **kvalitetno vrijeme sa svojom djecom čak i kada imaju priliku**. Smatram zato kako bi bilo dobro kada bi čim veći broj roditelja bio uključen u **radionice ili predavanja sa svrhom jačanja njihovih kompetencija**, a posebno komunikacijskih.
- Roditelji trebaju podržavati svoju djecu i biti im oslonac, a ne graditi odnos na negativnim posljedicama (kazne, zabrane, nepovjerenje). Taj odnos treba biti pun **razumijevanja i povjerenja, empatije, pozitivne komunikacije**, zasnivati se na tome, tako da roditelji ne gube svoj autoritet, jer ako se izgubi taj autoritet, djeca zbog toga traže druge modele u okolini. Najvažnije je na kraju da **roditelj zna odgojiti svoju djecu da budu samostalna i da imaju emocionalnu potporu** te da se u takvim odnosima nađe kompromis.
- Ono što smatram da vrijedi za sve razine odnosa unutar obitelji jest **potreba za provođenjem zajedničkog vremena**. Odnosi unutar obitelji mogu ojačati ako se svi članovi potrudu što više i kvalitetnije provoditi vrijeme zajedno. Za uspješno funkcioniranje i učvršćivanje obiteljske zajednice, po mom mišljenju, najznačajniju ulogu imaju **ljubav, poštovanje, briga i podrška**.
- Uspješni obiteljski odnosi i komunikacija u obitelji danas postaju sve veći izazov. Danas ljudi sve manje međusobno komuniciraju, a sama **komunikacija** često nije kvalitetna. Budući da danas u mnogim obiteljima oba roditelja rade, a djeca su najčešće u vrtiću ili školi, teško je provoditi kvalitetno vrijeme zajedno, a time i izgraditi kvalitetne odnose u obitelji. Međutim moguće je provoditi zajedničko vrijeme **vikendom** ili nakon radnog vremena. **Ne treba dopustiti da nedostatak vremena postane izgovor za loše odnose roditelja i njihove djece**. To je pogotovo tako zato što za uspostavljanje takva odnosa ne treba mnogo vremena. Potrebno je da roditelji **svakodnevno ulože trud i saznaju što se događa u životima njihove djece**, kako su provela dan i slično. Osobno mogu reći da je to jedan jednostavan način kako poboljšati komunikaciju

roditelja i djece s obzirom na to da se na taj način stvara pozitivna i opuštena atmosfera u obiteljskom domu.

- **Provođenje kvalitetna slobodnog vremena roditelja i djece** ima veliku ulogu u stvaranju pozitivnih odnosa. **Otvorena, česta i jasna komunikacija** može pridonijeti stvaranju **odnosa punog povjerenja i podrške**. Međutim izazov koji se danas javlja u gotovo svakoj obitelji jest utjecaj medija i tehnologije preko kojih se roditelji pretvaraju u „policajce“ koji nadziru svoju djecu 0–24, dok djeca umjesto komuniciranja s roditeljima licem u lice rješenja za svoje „probleme“ traže na Internetu. Zbog takvih bi situacija članovi obitelji zajedno trebali postaviti određena pravila kako bi djeca usvojila neke navike.
- Prevladava dojam kako je odgovor na pitanje iz naslova o poticanju boljih odnosa u obitelji **još naveliko fikcija**, a uzroci su takva stanja **brze i intenzivne promjene u današnjem društvu** (mediji, nove vrijednosti i stavovi, **sve snažnije odbacivanje tradicijskih** odnosa itd.), **koje (ne) izravno utječu i na obitelj**. Čak i sama definicija obitelji danas predstavlja problem zbog pojave raznih alternativnih obitelji/životnih zajednica, pa ne čudi što je situacija u obitelji takva kakva jest. Recentni ekstremni primjeri nasilja u obitelji (npr. slučaj na Pagu) dodatno potvrđuju, u najmanju ruku, problematične odnose unutar obitelji na kojima je potrebno intenzivno raditi kroz duži period ako iskreno želimo promijeniti stanje u obitelji i društvu.
- Što se tiče odnosa roditelja i djece, u prvom je planu potrebno **veće međusobno povjerenje**. Činjenica je da roditelji i djeca danas **vrlo malo vjeruju jedni drugima**. Toličke provjere putem tehnologije (mobiteli, tableti, računala) – gdje se nalaze, što rade i sl. – posljedica su nepoštivanja dogovora i međusobna nerazumijevanja. Komunikacija u obitelji na niskoj je razini, što zbog nedostatka vremena roditelja i djece, što zbog „neznanja kako komunicirati.“ Potonja tvrdnja odnosi se na **iskrene, duboke razgovore i odnose između roditelja i djece** koji se ne svode na najjednostavnija pitanja tipa „Kako si?“ Obitelj nije bogomdana pojava, ona je **zajednica na kojoj treba raditi svakodnevno, roditelji i djeca podjednako**, svatko na svoj način i u skladu sa svojim mogućnostima, koje su primjerene dobi. To u današnje vrijeme ujedno znači prepustiti **veću odgovornost djeci** za samu sebe i svoje postupke; roditelji dugoročne oštećuju vlastitu djecu ako stalno kontroliraju njihove aktivnosti. Nepobitno je da je potrebna određena kontrola, ali smatram kako se danas s njome pretjeruje.
- Smatram kako u poticanju boljih odnosa u obitelji te preventivnim intervencijama za osnaživanje obiteljskih odnosa (posebice odnosa roditelj–dijete) značajnu ulogu imaju **predškolske ustanove i škole**. Slažem se da bi bilo dobro (i nužno) **uključiti roditelje u programe**, ali to predstavlja velik izazov. Izazov nije toliko velik u osmišljavanju programa, već u obvezivanju roditelja da sudjeluju u njemu. Jedna od mogućih preporuka jest da vrtići i škole intenzivnije rade na osnaživanju suradnje s roditeljima, ali i da odgojno-obrazovni stručnjaci pravovremeno prepoznaju i pruže savjetodavnu pomoć obiteljima. Nadalje što se tiče istraživanja obitelji, ona su najčešće usmjerena na disfunkcionalne obitelji i pokušaj otkrivanja zašto te obitelji ne uspijevaju u svojim zadaćama. Slažem se s navodom u Zloković i Lukajić (2016) kako bi istraživanja obitelji koje dobro funkcioniraju pomogla da se nađe odgovor na pitanje kako obitelj učiniti uspješnijom. Odgovori na to pitanje svakako bi pomogli spomenutim odgojno-obrazovnim ustanovama i stručnjacima pri planiranju rada usmjerena prema osnaživanju obiteljskih odnosa.
- Za zdrav odnos roditelja i djece važno je i da roditelji pronađu vremena za sebe i svoje aktivnosti, a ne da budu fokusirani isključivo na djecu i posao.
- Što se tiče odnosa roditelja i djece, potrebno je pronaći kompromis između **dovoljne kontrole i dovoljna iskazivanja ljubavi**. Previše roditelja ovih dana ne brine dovoljno o djeci, **dopuštajući im da previše slobode, što šteti razvoju**. Istovremeno su neki roditelji **previše kritični prema svojoj djeci**. Roditelji bi se trebali postaviti kao dobar uzor koji njihova djeca trebaju emulirati. Fokus bi se trebao staviti ne na iskazivanje djetetovih greška već na hvaljenje i ohrabivanje dobrih ponašanja. Pritom ističem da je to posao kako majke tako i oca – očeva je uloga jednako

bitna kao i majčina, a to je činjenica koju mnoge obitelji ne uzimaju u obzir. Također se slažem s mišljenjima kolegica da je ključno provoditi slobodno vrijeme s djecom, što mnogi roditelji danas ne rade čak i kada imaju prilike za to.

Gubljenje roditeljskog autoriteta, marginaliziranje moralnih i obiteljskih vrijednosti, prepuštanje djece veliki dio dana samima sebi i izostanak pozitivne komunikacije ističu se kao ključni problemi u slabljenju roditeljskih funkcija i obiteljskog zajedništva. Istovremeno se ojačavanje obitelji predlaže kroz iskazivanje međusobne ljubavi, povjerenja, poštovanja, brige i podrške te zajednički provedena slobodnog vremena. Konstruktivistički konceptualni pristup u istraživanju odnosa i funkcioniranja obitelji polazi od ekoloških modela (Brofenbrenner, 1979), fokusiranih na četiri osnovne razine: individualnu razinu, međusobne odnose, neposrednu okolinu i društveni kontekst. Cilj je spoznati što se događa u obitelji (definiranje problema), zbog čega se vjerojatno to događa (identifikacija rizičnih čimbenika) i što je baza pomoći (protektivni čimbenici, razvoj intervencije, implementacija, evaluacija) (Beavers, Hampson, 2000; *Framework for Assessment of Children in Need and Their Family*). Uvažavajući različite obiteljske procese koji utječu na roditeljsku kompetenciju, sposobnost optimalna funkcioniranja i koheziju, ključnim čimbenicima za kvalitetu odnosa i optimalne brige o članovima obitelji smatraju se: položaj pojedinca u obitelji, emocionalnost, međugeneracijski odnosi, stilovi discipline, postavljanje pravila ponašanja, pouzdanost kao i neka osnovna znanja o odgoju djeteta (Benokraitis, 2002). Kao posljedica brojnih uzroka i loših interakcija u obitelji neke se obitelji mogu smatrati obiteljima u riziku (Iwaniec, 1995). Istovremeno se pokazuju mogućnosti reduciranja uočenih problema i mogućnosti pomoći roditeljima i djeci implementacijom edukacijskih i preventivnih programa na primarnoj i sekundarnoj razini kako bi obitelji bile otpornije i snažnije.

### ***(Postoje li) otporne i snažne obitelji – različitost konstrukata u osnaživanju obitelji***

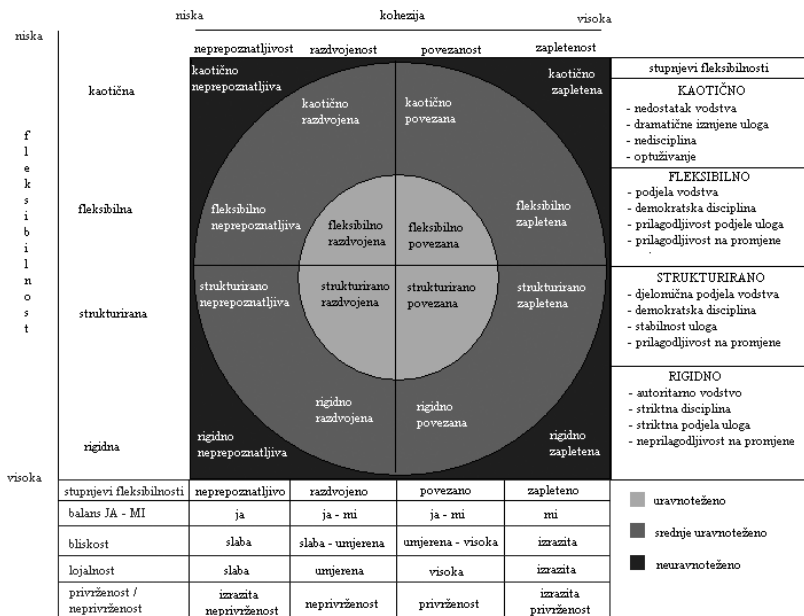
U definiranju obiteljske otpornosti postoje različita polazišta. Prema Henry, Sheffield Morris i Harrist (2015) obiteljska otpornost važna je u razumijevanju načina na koji se obitelj kao sustav suočava s obiteljskim stresorima, rizicima i na koji se način obitelj štiti. McCubbin i McCubbin (Hawley, 2013) otpornost obitelji definiraju kao karakteristike, dimenzije i neka svojstva obitelji koje im pomažu biti otpornima u nošenju s problemima i mogućim obiteljskim i socijalnim krizama. Hawley i DeHaan (Becvar, 2013) definiraju obiteljsku otpornost kao put koji obitelj slijedi prilikom prilagođavanja i napredovanja u suočavanju sa stresom. McCubbin i McCubbin (Becvar, 2013) govore o obiteljskoj otpornosti kao pozitivnim obrascima ponašanja i funkcionalnim kompetencijama koje član obitelji ili obitelj u cjelini pokazuju u stresnim ili neželjenim okolnostima koje otežavaju sposobnost obitelji da se oporavi. Mangham, McGarth, Reid i Stewart (Doležal, 2006) ističu 5 obilježja obiteljske otpornosti: ljudski sustav, optimum zdravlja i funkcioniranja, rizik, zaštitne čimbenike i vrijeme. Ferić, Maurović i Žižak (2016) smatraju kako je obiteljska otpornost koncept koji otvara i širi prostor za osnaživanje obitelji u suočavanju sa životnim problemima na pozitivan način i uz održavanje zdrava funkcioniranja obitelji. Obiteljska je otpornost proces koji može biti potaknut nekim stresorom, izloženošću riziku, a facilitiran je pomoću zaštitnih čimbenika te izvjesno završava poželjnim ishodom. Temeljem znanstvenih istraživanja kao i iskustava koje slijede iz obiteljskih terapija postoje različiti konstrukti i pristupi u vezi s onime što neku

obitelj čini snažnom i otpornijom. Svaki konstrukt temelji se uglavnom na strukturnim i bihevioralnim karakteristikama snažnih obitelji.

### Olsonov Circumplex Model of Marital and Family System

Prije svega izdvajamo Olsonov *Circumplex Model of Marital and Family System* (Olson, Gorall, 2003) jer smo u većini svojih istraživačkih radova koristili upravo taj model, utemeljen u sistemskoj teoriji. Model se primjenjuje za prikazivanje promjena unutar obitelji koje nastaju slijedom životnoga ciklusa te kao reakcija na stresore. Model se nadopunjava evaluacijskom skalom procjene obiteljske adaptibilnosti i kohezije (*FACES*) te kliničkom skalom (*CRS*<sup>9</sup>). Također je inkorporiran u program *PREPARE/ENRICH*, koji služi za pripremu parova na brak, kao i za terapiju „problematičnih“, konfliktnih i stresnih brakova. Tijekom vremena model je unaprijeđen revizijom grafičke prezentacije *Couple and Family Map* (slika 1), dodavanjem stupnjeva, što omogućuje kvalitetniju procjenu partnerskih i obiteljskih sistema (Olson, Gorall, 2003). Kružni je model sistem koji obuhvaća tri dimenzije: *obiteljsku koheziju, fleksibilnost i komunikaciju*, koje su se pokazale osobito važnima kada se radi o obiteljskim modelima osnaživanja i pristupima obiteljskoj terapiji. Prema Olsonu (2000) model je posebno osmišljen za istraživanje obitelji, kliničku primjenu, planiranje terapije te ishoda učinkovitosti bračne i obiteljske terapije. Fokus modela je na trima dimenzijama, od kojih svaka ima pet skala, od kojih su tri uravnotežene i dvije neuravnotežene te se njima detektiraju problemi i analiziraju odnosi u vezama/brakovima i obiteljskim odnosima (slika 1).

Slika 1. D. H. Olson – stupnjevi kohezivnosti i fleksibilnosti obitelji



9 *CRS – clinical rating scale* – razvijena je 1980. kako bi operacionalizirala tri dimenzije kružnog modela: koheziju, fleksibilnost i komunikaciju. Opservacijska skala opisuje specifične indikatore za svaku skalu (Olson, 1999).



Kružni model čini distinkciju između uravnoteženih i neuravnoteženih parova i odnosa u obitelji. Postoji devet uravnoteženih tipova te četiri ekstremna ili neuravnotežena tipa odnosa kao što su obiteljska kohezija/obiteljsko zajedništvo, obiteljska fleksibilnost i komunikacija (Olson, 1999). Za mjerenje *obiteljske kohezije* upotrebljavaju se različite varijable kao što su: emocionalna bliskost, granice, koalicije, vrijeme, prostor, prijatelji, donošenje odluka, međusobni interesi i rekreacija. Kohezija je fokusirana na način funkcioniranja sistema, odnosno balansiranje između odvojenosti i zajedništva, mjereno stupnjevima od niske do visoke povezanosti. Neuravnotežene skale odnose se na izrazito nisku povezanost (centrifugalne obitelji) ili pretjeranu povezanost (centripetalne obitelji) te se smatraju problematičnima u odnosima na duže periode. Obiteljska fleksibilnost, kao druga dimenzija modela odnosi, se na ispitivanje promjena u vodstvu, ulogama u međusobnim odnosima te pravilima u vezi/braku i unutar obitelji. Sposobnost i spremnost pojedinca na promjene kada su one potrebne i prikladne utjecat će na dobro funkcioniranje partnera kao i ostalih članova obitelji. Skala fleksibilnosti obuhvaća rigidnu (izuzetno nisku), nisku do umjerenu, umjerenu, vrlo fleksibilnu (umjerenu do visoku) te kaotičnu (iznimno visoku) fleksibilnost. Izuzetno visoka (kaotična) ili izrazito niska (rigidna) razina fleksibilnosti potencijalni je uzročnik problema pojedincu te razvoju odnosa u vezi/braku. Treća dimenzija modela, obiteljska komunikacija, povezana je s fleksibilnošću jer je pozitivnim komunikacijskim vještinama moguće utjecati na stupnjeve kohezije i fleksibilnosti, odnosno poboljšati ih i unaprijediti. Komunikacija obuhvaća vještine slušanja i govorenja, jasnoću, kontinuitet kao i međusobno uvažavanje i poštovanje. Sistemi u kojima je komunikacija bolja pokazali su balans kohezije i fleksibilnosti, dok je nedostatak balansa u tim dimenzijama utjecao na lošiju komunikaciju.

### **Snažne obitelji – prema Davidu H. Olsonu**

David H. Olson (2000) govori o snažnim i zdravim obiteljima, koje pronalaze adekvatna rješenja za svoje probleme i različite izazove, pa tako i za stresne životne situacije. Pritom se oslanjaju na unutarnje komunikacijske vještine, vještine pregovaranja, izražavanja mišljenja i osjećaja kao i na one vanjske resurse kao što su prijatelji, zajednica, šira rodbina. U knjizi *Families: What Makes Them Work?* objavljeni su rezultati Olsonova istraživanja koje je obuhvatilo 1000 cjelovitih obitelji<sup>10</sup> kroz njihove različite životne cikluse. Glavni je cilj bio identificirati stresore i obiteljske probleme te ispitati razloge zbog kojih se pojedine obitelji bolje nose sa stresorima od drugih. Neke obitelji pokazuju da su se sa stresorima i stresom učinkovito nosile te ih je stresna situacija zbližila, uspijevale su zajednički rješavati probleme i smatrale da su iz problema izašle još jače nego što su to ranije bile. Kada je riječ o kvaliteti braka, vrijedi sljedeće: ako je brak stabilan, bez obzira na sve vrste stresora obitelj uspijeva prebroditi probleme i nastale promjene. Važnim se pokazao i balans između bliskosti i nezavisnosti, odnosno mogućnosti da se član/članovi obitelji mogu posvetiti svojim interesima i preokupacijama sa znanjem i sigurnošću da imaju obiteljsku bazu na koju mogu uvijek računati. Olson i suradnici predlažu da bi obitelj prije svega trebala „nositi se sa stresom i problemima na efikasan i efektivan način“; „imati i upotrebljavati izvore za suočavanje s problemima unutar i izvan obitelji“; „imati sposobnost povećanja kohezivnosti, fleksibilnosti i osjećaja zadovoljstva kao rezultat uspješna prevladavanja i rješavanja problema“ (Olson, 1986: 104). Fokus je na sposobnostima prilagodbe u trenucima kriza ili

<sup>10</sup> *Intact Family. A family that has not experienced a separation and/or divorce, hence, is not broken, but intact.*

nekih većih promjena, s naglaskom na promjene koje se događaju kroz cijeli obiteljski životni ciklus. Njihova definicija snažnih obitelji više se zasniva na interakcijama unutar obitelji, a manje na osobinama svakoga pojedinog člana. Na slici 2 prikazujemo karakteristike otpornih obitelji prema Olsonu.

Slika 2. David H. Olson 1986. Karakteristike otpornih obitelji

... otporne obitelji...

1. Roditelji imaju stabilan i sretan brak.
2. Članovi obitelji osjećaju međusobnu povezanost, ali isto tako omogućavaju privatnost i slobodu drugima te se ponašaju neovisno o njima.
3. Članovi obitelji fleksibilni su i kreativni kao grupa te su sposobni rješavati probleme zajedničkim snagama.
4. Članovi obitelji sposobni su slušati i dijeliti i negativne i pozitivne osjećaje jedni s drugima.
5. Članovi obitelji sposobni su učinkovito se nositi sa stresom.

Zajedničkim karakteristikama s obzirom na odnos partnera smatra se stabilan i sretan brak, a s obzirom na koheziju članovi obitelji osjećaju međusobnu povezanost dok istovremeno omogućavaju privatnost i slobodu drugima te se ponašaju neovisno o njima. S obzirom na obiteljsku fleksibilnost su članovi obitelji fleksibilni i kreativni kao grupa te su sposobni rješavati probleme zajedničkim snagama. U odnosu na komunikaciju sposobni su slušati i dijeliti i negativne i pozitivne osjećaje jedni s drugima kao i učinkovito se nositi sa stresom.

Jedan je od poznatijih modela i *model mijenjanja obitelji* Virginie Satir, kojim se i danas služe obiteljski terapeuti diljem svijeta.

### **Virginia Satir – model mijenjanja obitelj / „Managing change model“**

Osnovna namjena i ideja toga modela „mijenjanja“ obitelji rad je sa svim članovima obitelji na postizanju boljih odnosa, razumijevanja i prihvaćanja, uspostavljanja boljeg odnosa među partnerima i boljeg izvršavanja roditeljskih funkcija, odnosno mijenjanje obitelji u snažne i funkcionalne zajednice (Krysan, Moore, Zill, 1990). Snažne su obitelji prepoznatljive prije svega po individualnim karakteristikama njihovih članova, karakteristikama obiteljske interakcije i zajedničkoj odgovornosti. U modelu je jasno vidljiv značaj pozitivna obiteljskog identiteta, međusobno poticanje i individualan razvoj te mogućnost uspješna suočavanja sa stresom. Konstrukti koji čine okvir za stvaranje karakteristika snažnih obitelji jesu: komunikacija, poticanje, predanost, vjerska orijentacija, društvena povezanost, sposobnost prilagodbe, jasne uloge i pravila te zajedničko vrijeme. Virginia Satir smatra da svaka obitelj može postati snažna, ali ističe kako je mijenjanje obitelji dugotrajan proces, koji zahtjeva jasne strategije i iziskuje trud svih članova. U samom procesu mijenjanja, prema Satir, obitelj prolazi kroz nekoliko različitih faza (dosadašnje stanje ili „status quo“; problem ili „strani element“; otpor, negiranje ili „kaos“; transformirajuća ideja ili „integracija“; novi *status quo*), pri čemu svaka faza ima specifične karakteristike i zahtijeva specifične strategije.



*Dosadašnje stanje ili „status quo“* početna je faza u kojoj je obitelj stabilan sistem, događaji su predvidljivi, poznati i uglavnom ugodni. To može značiti da zbivanja u obitelji idu u relativno dobru smjeru kao i da obitelj ima efikasna rješenja samo za poznate probleme. Obitelj je u balansu, ima mirnoću i dozu uspješnosti, ali ako se javljaju problemi, njezini članovi različito reagiraju i posljedično „plaćaju cijenu“ održavanja mira i ravnoteže. Često se događa da neki član obitelji i zanemaruje svoje potrebe i prikriva emocije kako bi izbjegao potencijalne sukobe. Ako se pojavi problem s kojim se obitelj do tada nije nikada susretala, *status quo* biva uzdrman i javlja se potreba za poduzimanjem aktivnosti koja bi ga vratila u prvotno stanje.

*Problem ili „strani element“* predstavlja drugu fazu mijenjanja, a može se pojaviti kao problem nastao u okolini, izvan obiteljskog sustava ili unutar same obitelji, pa čak i inspiriran željom za promjenom. Promjena može biti nametnuta ili svojevoljna. U slučaju kada je promjena neželjena, neočekivana ili nametnuta, članovi će obitelji pokušati primijeniti različite strategije kako bi neutralizirali utjecaj stranog elementa. Uglavnom, oni promjenu/problem mogu odbaciti, ignorirati, služiti se taktikama odgađanja ili pokušati pronaći način efikasna rješavanja. Strani je element događaj koji prijete *statusu quo* i aktivira promjene u obitelji. Osnovni zadatak (savjetnika, terapeuta) u ovoj je fazi pomoć članovima obitelji u individualnom i zajedničkom detektiranju stranog elementa i njegovu internaliziranju. Važno je pomoći kako bi obitelj mogla izgraditi zdrav, balansiran sistem, u kojem svi članovi prihvaćaju postojanje stranog elementa, ne opiru se promjeni i istražuju različite moguće efikasne načine rješavanja nastalog problema.

*Otpor i negiranje* u ovom kontekstu, smatra se, nisu istovjetni kaosu, ali predstavljaju putove koji vode prema započinjanju ove faze mijenjanja obitelji. Otpor prema promjenama i negiranje problema snažne su strategije koje članovi obitelji primjenjuju kako bi odgodili situacije u kojima moraju donositi teške odluke ili se suočavati s različitim vrstama stresora. Ponekad u tome mogu i uspjeti, ali ako je strani element dovoljno jak i uporan u stvaranju nelagode, obitelj ulazi u fazu kaosa. To je stanje zbnjenosti, neslaganja i neorganiziranosti, u kojem pretpostavke više ne vrijede, očekivanja nisu ispunjena i čini se da su obiteljski odnosi potpuno izmakli kontroli. Članovi obitelji u ovoj fazi na nastali kaos mogu reagirati na više različitih načina i pritom tražiti stabilnost pod svaku cijenu, ali stručnjak mora usmjeravati (s visokom dozom opreza da se ne bi umiješao u stvaranje rješenja) ka novim obrascima reagiranja i traženja rješenja te poticati kvalitetnu i produktivnu raspravu i komunikaciju općenito.

Transformirajuću ideju članovi obitelji zajednički prepoznaju kao „aha“-trenutak, u kojem se nazire moguće rješenje problema. To je iznenadna spoznaja i razumijevanje novih mogućnosti (ponekad samo na kratko vrijeme) koja izvodi obitelj iz faze kaosa. Simbolički biva prikazana kao ključ koji otvara vrata integracije. U fazi integracije obitelj počinje isprobavati nove mogućnosti, dijeli ushićenje i zadovoljstvo razvojem situacije, a zatim ponovno nailazi na prepreke i potrebe za novim mogućnostima. Nakon faze integracije obitelj može napredovati u promjeni ka novom *statusu quo* ili se zbog nemogućnosti pronalaska dugotrajnijih rješenja vratiti u fazu kaosa. Savjetnik ili obiteljski terapeut u ovoj fazi ima funkciju samo za ohrabivanje i poticanje individualnih članova i obitelji kao skupine kako ne bi odustali u pronalasku efikasnih mogućnosti za prelazak u sljedeću fazu mijenjanja (Krysan,

Moore, Zill, 1990). Tijekom integracije prednosti novih modela ponašanja i rješavanja problema postaju očiti te ih svi članovi obitelji prepoznaju kao dugoročno korisne. Slijedom toga formiran je novi obiteljski *status quo* i ono što je započelo kao ideja postaje normalno stanje obiteljskih odnosa. Krug mijenjanja uspješno je zatvoren do pojave sljedećega „stranog elementa“. Potrebno je savjetovati obitelj kao tim i pomoći im u efikasnijem prepoznavanju problema, ujedno potičući sve članove na međusobnu suradnju i jačanje ranije spomenutih karakteristika koje njihovu obitelj čine snažnom. Proces mijenjanja obitelji nije kratkoročan i jednostavan proces. Njegova složenost i osjetljivost kao i snažan utjecaj koji ima na obitelj kao zajednicu iziskuju oprez, empatiju, razumijevanje i znanje o obitelji te načinima razmišljanja i reagiranja njezinih članova. Satir smatra da je najvažniji zadatak u osnaživanju obitelji otkriti uzrok „obiteljske boli“, koja se javlja i u funkcionalnim i u disfunkcionalnim obiteljima. U modelu se naglašava važnost pozitivnih bračnih odnosa, koji mogu utjecati na kvalitetu i način odgoja djece. Obitelj je interaktivna jedinica koja teži balansu, tj. postizanju harmonije i ravnoteže u međuljudskim odnosima. Samopoštovanje ima visoko mjesto prioriteta u obiteljskim odnosima. Osoba koja ima nisko samopoštovanje u obitelji težit će ovisnosti o drugima i zanemarivat će vlastite potrebe stvarajući pritom osjećaj izgubljenosti, frustracije i nezadovoljstva (Krysan, Moore, Zill, 1990). Obitelj mora neprestano raditi na boljem uočavanju, razumijevanju i uvažavanju međusobnih razlika, odnosno na uspostavljanju međusobnih kompromisa (slika 3).

Slika 3. Virginia Satir – Model mijenjanja obitelji

... otporne obitelji...

1. Naglašavanje pozitivnih misli o sebi.
2. Otvorena komunikacija.
3. Jasnoća pravila i očekivanja unutar obitelji.
4. Povezanost sa širim društvom – odanost izvan obitelji.

Komunikacija čini najvažniji dio rada na poboljšanju i osnaživanju obiteljskih odnosa. Satir tvrdi da se radom na komunikaciji, bila ona verbalna ili neverbalna, bila svjesna ili nesvjesna, može pomoći svakom članu obitelji da na pravilan način iznese svoje potrebe i želje. Postoje brojni komunikacijski obrasci koji mogu različito utjecati na odnose unutar obitelji. Satir ističe da se obiteljski rast i promjena mogu dogoditi samo u funkcionalnim sistemima, u kojima se ljudi slušaju, cijene i prihvaćaju. Rekonstrukcija obitelji treba pojedincima pružiti priliku da vide sami sebe, obiteljsku prošlost, sadašnjost i budućnost na drugačiji način.

### **Karakteristike snažnih obitelji – prema modelu Waltera R. Schumma (1986)**

Zajedničko vrijeme jedna je od bitnih kategorija u modelu W. R. Schumma (Krysan, Moore, Zill, 1990), a moguće ga je planirati i provoditi kroz različite zabavne aktivnosti putem kojih se pruža međusobna potpora. To je suprotnost situacijama u kojima su roditelji vezani uz posao i zbog kojih djeca nemaju volje i želje provoditi vrijeme s njima. Zajedničko vrijeme

uključuje podjednako kvalitetu i kvantitetu provedenog vremena. To znači na dnevnoj razini poticati visokopozitivnu energiju u obitelj, činiti stvari za koje drugi misle da su pozitivne, i to zbog boljitka drugoga, a ne samo kao strategiju „kupovanja ljubavi“. Pozitiva, kao dimenzija modela osnaživanja obitelji, uključuje i predanost obitelji te stvaranje identiteta te osjećaja zajedništva i pripadnosti obitelji, čime se sprečava/umanjuje prodor negativnih utjecaja iz okoline i remećenje obiteljske strukture i kohezivnosti. S obzirom na partnerske odnose i odnose u braku Schumma smatra da se valja obvezati na osnivanje sretna braka i sretna obitelji, a ne samo podnositi jedno drugo, nego biti spreman učiniti pozitivne promjene. U tom se smislu djelovanje može usmjeriti na kohezivnost partnera, odnosno članova obitelji, u čijoj su osnovi brojni afektivni elementi (podrška, priznanje, poštovanje, uvažavanje i privrženost obitelji te osjećaj bliskosti među članovima obitelji). To nužno podrazumijeva i fleksibilnost članova obitelji, kao i sposobnost bračnog ili obiteljskog sustava na promjenu strukture uloga moći, međusobnih odnosa i spremnosti na kompromise (slika 4).

Slika 4. Model osnaživanja obitelji W. R. Schumma

... otporne obitelji...

1. *Vrijeme.* Zajedničko vrijeme kroz različite zabavne aktivnosti putem kojih se pruža potpora, kao potpuna suprotnost situacijama u kojima su roditelji vezani uz posao i zbog kojih djeca nemaju volje ni želje provoditi vrijeme s njima.
2. *Pozitiva.* U nekim je modelima definirana kao uvažavanje. Znači donositi iz dana u dan visokopozitivnu energiju u obitelj, činiti stvari za koje i drugi misle da su pozitivne, i to zbog boljitka drugoga, a ne samo kao strategiju „kupovanja ljubavi“ i sl.
3. *(Ob)vezivanje.* Obvezati se na osnivanje sretna braka i obitelji, ne samo podnositi jedno drugo, nego biti spreman učiniti pozitivne promjene.
4. *Poštivanje osobe.* Cijeniti sebe i druge članove obitelji zbog vrijednosti opredjeljenja za cijeli život te nečije podrške i uvažavanja.
5. *Otvorenost.* Biti svjestan i otvoren prema vlastitim potrebama i željama te biti spreman dijeliti ih, a istovremeno biti otvoren prema potrebama i htijenjima ostalih članova obitelji. To znači više nego samo posjedovati „komunikacijske vještine“ jer uključuje potrebu poznavanja samoga sebe, ali i potrebu poznavanja drugih kao i želju da nas netko drugi poznaje.
6. *Sustav vrijednosti.* Sustav vrijednosti, koji podržava ostalih pet područja, često se usvaja u okviru istinske vjere (ne samo teorije) u djetinjstvu, ali i tijekom odrastanja utjecajem okoline.

Poštovati sebe i druge članove obitelji znači biti svjestan i otvoren prema vlastitim potrebama i željama te biti spreman dijeliti ih, a istovremeno biti otvoren prema potrebama i htijenjima ostalih članova obitelji. To znači više nego samo posjedovati komunikacijske vještine jer uključuje potrebu poznavanja samoga sebe, poznavanja drugih kao i želju da nas netko drugi bolje poznaje. Međutim učinkoviti komunikacijski obrasci ipak pripadaju temeljnim obilježjima snažnih obitelji. To podrazumijeva svakodnevne otvorene i iskrene razgovore u obitelji, a upravo je to jedan od načina uspješne prevencije i rješavanja problema i nesporazuma. Sustav vrijednosti koji podržava ostalih pet područja: vrijeme, pozitivu, (ob)vezivanje, poštivanje osobe i otvorenost često se usvaja u djetinjstvu, ali i nakon

odrastanja u obiteljskom okruženju. Pritom se uglavnom misli na vjersku opredijeljenost, prakticanje „duhovnog *wellnessa*“. Međutim mnoge obitelji svoj sustav vrijednosti temelje prvenstveno na poštivanju određenoga moralnog kodeksa, pri čemu konkretne moralne vrijednosti trebaju podjednako poštivati i uvažavati svi članovi obitelji (Krysan, Moore, Zill, 1990). Karakteristike snažnih obitelji prema Schummovu modelu uključuju odnos različitih obrazaca ponašanja, intrapersonalnih i interpersonalnih vještina i kompetencija te psihološke i socijalne karakteristike koje neposredno utječu na stvaranje pozitivnih emocija i identiteta obitelji, promiču zadovoljavajuće interakcije koje ispunjavaju članove obitelji, potiču razvoj potencijala obitelji kao zajednice, ali i svakoga njezina člana kao individue, pridonose učinkovitosti obitelji pri suočavanju sa različitim stresorima te pridonose kreiranju mreže podrške drugim obiteljima (King, 1979). Takve obitelji, karakterizirane kao snažne, funkcioniraju u ozračju optimalnom za rast i razvoj svakoga pojedinog člana. Osobnost članova razvija se u okviru društvenih pretpostavki, dok se osjećaj vlastite vrijednosti te kreiranje i poštivanje autentičnih vrijednosti i razvoj samodiscipline smatraju osnovama za uspješno funkcioniranje u širem društvenom kontekstu. Takve su obitelji dovoljno otvorene za primanje i dijeljenje informacija, a sve u svrhu što kvalitetnijega individualnog rasta i razvoja sposobnosti za učinkovito suočavanje sa brojnim krizama i promjenama koje dolaze iz okoline.

**Tajne jakih obitelji prema Stinnetu i DeFrainu (1986)**

Iako su se Olsonov i Stinnetov i DeFrainov (1986) model razvijali neovisno jedan o drugome, evidentne su i neke sličnosti. Tako je Olsonova dimenzija kohezije povezana sa Stinnettovom i DeFrainovim dimenzijama predanosti, uvažavanja i privrženosti te zajedničkog vremena (1986), dok je dimenzija fleksibilnosti povezana s DeFrainovim i Stinnettovim dimenzijama sposobnosti nošenja sa stresom i krizama te duhovnog blagostanja. DeFrain i Stinnett proučavali su obitelji iz perspektive utemeljene na prednostima. Sličnosti koje se mogu uvidjeti ukazuju na skup kvaliteta koje opisuju karakteristike jakih obitelji (tablica 1).

Tablica 1. Karakteristike snažnih obitelji prema DeFrain i Asay (2007)

<p><b>Zahvalnost i naklonost</b></p> <p>Briga jednih za druge Poštivanje individualnosti Prijateljstvo Humor Zaigranost</p>	<p><b>Predanost</b></p> <p>Povjerenje Poštenje Pouzdanost Dijeljenje Vjernost</p>
<p><b>Pozitivna komunikacija</b></p> <p>Davanje komplimenata Pristajanje na kompromis Dijeljenje osjećaja Izbjegavanje krivnje Tolerancija/slaganje u neslaganju</p>	<p><b>Zajedničko vrijeme</b></p> <p>Kvalitetno i učestalo Uživanje u međusobnu društvu Strpljenje Jednostavnost Dijeljenje zabavnih trenutaka</p>
<p><b>Duhovno blagostanje</b></p> <p>Zajedničke etičke vrijednosti Nada Vjera Suosjećanje Jedinstvo s čovječanstvom</p>	<p><b>Sposobnost učinkovita upravljanja stresom i krizom</b></p> <p>Gledanje kriza kao izazova i prilika Prilagodljivost Otvorenost promjenama Zajednički rast kroz krize Otpornost</p>

Model obiteljskih snaga prema Stinnetu i DeFrainu (1986) uključuje šest generalnih kvaliteta snažnih obitelji: *predanost obitelji, uvažavanje i naklonost, pozitivnu komunikaciju, zajedničko vrijeme, duhovno blagostanje* te *sposobnost nošenja sa stresom i krizama*. DeFrain i Stinnet (1986) proveli su istraživanje na 3000 obitelji koje su se okarakterizirale kao snažne. Proučavanje komunikacije unutar obitelji, zajedničkog vremena i načina rješavanja konflikta unutar obitelji može pomoći u rasvjetljavanju procesa koji ih čine jakim kao i u otkrivanju onih koji narušavaju njihovu sposobnost da budu uspješni. DeFrain i Stinnet (1986) proučavajući jakost obitelji, smatraju da uspješne ili jake obitelji „stvaraju osjećaj pozitivna identiteta, promiču zadovoljavajuću i ispunjavajuću interakciju među članovima, potiču razvoj obitelji kao grupe, ali i pojedinih članova i u stanju su nositi se sa stresom“ (Stinnett, DeFrain 1986). Ta se definicija razlikuje od one Lewisove po tome što uključuje element zadovoljstva obiteljskim životom uz pozitivne pojedinačne ishode. Ta razlika ima implikacije u definiranju, o čemu će biti riječi u daljnjem tekstu.

Postoje i mnogi drugi modeli koji opisuju jake i snažne obitelji kao i obiteljske slabosti. Neke od modela, iako ih ne opisujemo detaljno, izdvajamo kao temeljne konstrukte za koje njihovi kreatori smatraju da su ključni u osnaživanju obitelji (tablica 2).

Tablica 2. Prikaz modela jakih i otpornih obitelji

<p><b>Judson Swihart 1988.</b></p>	<p>... jake obitelji ...</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Komunikacija.</li> <li>2. Poticanje svih članova obitelji.</li> <li>3. Obveza prema obitelji.</li> <li>4. Vjerska orijentacija.</li> <li>5. Socijalna povezanost.</li> <li>6. Sposobnost prilagođavanja.</li> <li>7. Iskazivanje uvažavanja.</li> <li>8. Jasne uloge.</li> <li>9. Zajedničko vrijeme.</li> </ol>
<p><b>Dolores Curran 1986.</b></p>	<p>... jake obitelji ...</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Govore i slušaju.</li> <li>2. Prihvaćaju i podupiru jedan drugoga.</li> <li>3. Uče poštivanju drugoga.</li> <li>4. Razvijaju osjećaj povjerenja.</li> <li>5. Imaju smisao za igru i humor.</li> <li>6. Pokazuju osjećaja za spremnost na dijeljenje odgovornosti.</li> <li>7. Uče razlikovati dobro i loše.</li> <li>8. Imaju osjećaje povezanosti u obitelji, u kojoj vladaju rituali i tradicije.</li> <li>9. Imaju podjednaku interakciju sa svim članovima obitelji.</li> <li>10. Pripadnici su iste vjere.</li> <li>11. Poštuju privatnost onoga drugog.</li> <li>12. Cijene usluge koje drugi čine za njih.</li> <li>13. Potiču razgovor za vrijeme dok su svi članovi obitelji za stolom.</li> <li>14. Zajedno provode slobodno vrijeme.</li> <li>15. Priznaju postojanje problema i traže pomoć u rješavanju.</li> </ol>
<p><b>Harvey Skinner 1983.</b></p>	<p>... mjere procjene obitelji ...</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Razlikovanje i izvršavanje uloga.</li> <li>2. Jasna i direktna komunikacija, dovoljno precizne informacije vezane za zadatak koji treba obaviti te objašnjavanje uloga i aktivnosti koje su u tijeku.</li> <li>3. Iskazivanje osjećaja.</li> <li>4. Stupanj i kvaliteta interakcije među članovima obitelji te interes jednih za druge.</li> <li>5. Konstruktivna, stalna i odgovorna kontrola članova obitelji.</li> </ol>

<p><b>Nathan Epstein i suradnici</b></p> <p>Temeljeno na: McMasterovu modelu obiteljskog funkcioniranja (u „McMasterovu instrumentu za procjenu obitelji“, Epstein, Baldwin i Bishop, 1983.</p>	<p>... snažne obitelji...</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sposobnost rješavanja problema na način koji uključuje učinkovito obiteljsko funkcioniranje.</li> <li>2. Jasna i izravna komunikacija.</li> <li>3. Definirani oblici ponašanja, jasna i pravedna podjela obiteljskih zadataka i odgovorno izvršenje dobivenog zadatka.</li> <li>4. Osjećajno reagiranje.</li> <li>5. Članovi obitelji brinu jedni za druge i cijene tuđe aktivnosti i preokupacije. Umjeren međusobni stupanj uključenosti.</li> <li>6. Članovi obitelji kontroliraju ponašanje onoga drugog.</li> </ol>
<p><b>Jerry Lewis 1979.</b></p>	<p>... obiteljske jakosti i slabosti ...</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Roditeljski odnos karakteriziraju zajedničko odlučivanje, duboka intima, prisna komunikacija, velika povezanost, zajedničke i pojedinačne aktivnosti, dobri seksualni odnosi, otvorenost s osjećajima i visok stupanj empatije.</li> <li>2. Odlučivanje u obitelji u rukama je roditelja, ali isto tako uključuje prijedloge i ideje djeteta. Postoje jasne razlike između roditeljskih i djetetovih uloga.</li> <li>3. Bliski članovi obitelji koji međusobno sve dijele i koji osjećaju jaku povezanost, ali ne nauštrb individualnosti.</li> <li>4. Komunikacija je u obitelji otvorena, jasna i spontana.</li> <li>5. Rano otkrivanje problema, neokrivljavanje pojedinca te pristup rješavanju problema pregovaranjem i kompromisom.</li> <li>6. Izražavanje osjećaja i empatičko odgovaranje na osjećaje drugih te opće raspoloženje koje karakteriziraju toplina, humor i briga za drugoga.</li> <li>7. Sposobnost prihvatanja izazova i neuspjeha.</li> <li>8. Duboko uvjerenje da su ljudi u pravilu dobri, a ne zli. Razumijevanje za tuđe pogreške i prihvatanje složenosti ljudske motivacije.</li> <li>9. Poticanje i druženja, ali i samostalnosti kao i uključenost obitelji u svijet i društvo oko nje.</li> </ol>

<p><b>W. Robert Beavers</b> („Psihoterapija i razvoj: Perspektive obitelji“, 1977)</p>	<p>... perspektive obitelji ...</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Povezanost s ostalim društvenim sustavima i otvorenost prema drugačijim pogledima, načinima života i percepcijama. Poštivanje različitosti i svjesnost granica svakoga pojedinca. Intimnost i povezanost stječu se vještom komunikacijom.</li> <li>2. Normalna roditeljska interakcija i jasno definirane uloge bez strogih i krutih stereotipa.</li> <li>3. Više nadopunjujućeg vodstva članova obitelji, a manje zapovijedi koje dolaze uvijek od iste osobe.</li> <li>4. Poticanje samostalnosti. Obitelj čiji se članovi osjećaju ugodno i onda kada postoje razlike u mišljenjima. Nema napadačkog stava. Obitelj ima određeni stupanj fleksibilnosti i prilagodljivosti.</li> <li>5. Vjerovanje da je ljudsko ponašanje ograničeno i konačno i da je rezultat brojnih varijabli i promjena, a nikako posljedica samo jednog uzroka.</li> <li>6. Članovi obitelji međusobno utječu jedni na druge. Među njima može doći do konflikta, ali za njega uvijek postoji rješenje.</li> <li>7. Učinkovito pregovaranje i izvršavanje dnevnih zadataka.</li> <li>8. Moralne vrijednosti.</li> </ol>
<p><b>H. A. Otto 1975.</b></p>	<p>... sposobnosti obitelji ...</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sposobnost pružanja psihičkih, emocionalnih i duhovnih potreba članovima obitelji.</li> <li>2. Sposobnost „uzimanja – davanja“ na području odgojnih postupaka i discipline.</li> <li>3. Sposobnost učinkovita komuniciranja.</li> <li>4. Sposobnost pružanja potpore, sigurnosti i ohrabrenja.</li> <li>5. Sposobnost iniciranja i održavanja odnosa i iskustava unutar i izvan obitelji.</li> <li>6. Sposobnost održavanja i stvaranja konstruktivnih i odgovornih odnosa u susjedstvu, gradu, školi i drugdje.</li> <li>7. Sposobnost rasta s djecom i kroz njih.</li> <li>8. Sposobnost samopomoći, ali i sposobnost prihvaćanja tuđe pomoći kada je to potrebno.</li> <li>9. Sposobnost obavljanja obiteljskih funkcija i uloga.</li> <li>10. Međusobno poštivanje članova obitelji.</li> <li>11. Sposobnost iskorištavanja razdoblja krize i naizgled loših iskustava za osobni rast i razvoj.</li> <li>12. Briga za obitelj kao zajednicu, odanost i suradnja unutar obitelji.</li> </ol>

Tradicionalni pristupi promiču ideju o univerzalnim potrebama obitelji. Za razliku od njih u današnje se vrijeme sve više respektira humanistički pristup, koji svakoj osobi prilazi kao zasebnom sustavu s vlastitim specifičnim interesima i potrebama. Uspjeh takva pristupa pretpostavlja umreženost svih relevantnih ustanova i stručnjaka usmjerenih prema djeci, mladima i roditeljima te njihovim potrebama i problemima. Uvažavajući komplementarnost analitičkoga i intuitivnoga pristupa (Beckett, 2003; Munroe, 2002), eksperti se slažu u



isticanju važnosti formalnoga znanja o problemu, neposredna iskustva u praksi, emocionalne inteligencije, vještine rasuđivanja, sustava vrijednosti kao i uloge edukativno-informacijske i savjetodavne dimenzije i bolje komunikacije među stručnjacima. Činjenice pokazuju kako se u odnosu na primarnu prevenciju mnoge intervencijske metode s područja tercijarne prevencije nisu pokazale toliko uspješnima (Karski i Gilbert, 1997). Jedna od osnovnih pretpostavki u zaštiti svih članova obitelji i njezinu osnaživanju jest stjecanje temeljnih znanja o mogućnostima uspostavljanja pozitivnih odnosa u obitelji. Primjerice područja kao što su osnove razvoja djece, značaj odgoja i pozitivnih odgojnih postupaka, poticanje socio-emocionalnog razvoja, formalni i neformalni oblici socijalne i zdravstvene zaštite, poboljšavanje roditeljskih kompetencija, uključenost roditelja u odgoj i obrazovanje djeteta, značaj emocionalne pismenosti neke su od bitnih tema u promicanju dobrobiti obitelji i pozitivnih obiteljskih odnosa. Učinkovit sustav zaštite podrazumijeva angažman i suradnju velika broja stručnjaka – pedagoga, psihologa, obiteljskih terapeuta, savjetnika, liječnika, socijalnih radnika, pravnika i drugih osoba s jasnim zadaćama i odgovornostima u radu na ostvarivanju dobrobiti svih članova obitelji.

Suvremena pedagogija fokusirana je na svakodnevne potrebe i izazove obitelji, djece i roditelja, kao i na „nove“ funkcionalne pismenosti i kompetencije u poticanju odgoja i razvoja djece te jačanja obiteljske otpornosti. U kontekstu razvoja novih odgojnih paradigmi i neminovnosti cjeloživotnog obrazovanja u institucionalnim i izvaninstitucionalnim područjima odgoja i obrazovanja kako učitelja tako i roditelja i djece odgovornost za sebe i svoje postupke smatra se integralnim dijelom kulture i kvalitete življenja. Kreatori obiteljskih politika kao i znanstvena istraživanja ne posvećuju dovoljnu pozornost razumijevanju onoga što neke obitelji čini uspješnima. Mnogo učestalija fokusiranost odnosi se na probleme obitelji i obitelji u rizicima. Malobrojna su ispitivanja karakteristike jakih, snažnih obitelji koje uspješno funkcioniraju kako unutar svojih postojanih granica tako i u svojoj socijalnoj okolini. Prema Krysan, Moore i Zill (1990) to je istraživačko i obiteljsko pitanje vrlo malo istraživano ili čak spomenuto u postojećoj literaturi.

### ***Umjesto zaključka:***

*Je li moguće prenijeti „obiteljsku snagu“ na one obitelji koje ne funkcioniraju dobro?*

Mogu li se osobine snažnih obitelji naučiti i primijeniti u obiteljima koje su disfunkcionalne? Otpornost obitelji zasigurno ovisi o individualnim osobinama svakoga člana kao što su zdravlje, biološki čimbenici, kognitivne sposobnosti, fleksibilnost, emocionalna stabilnost i dr. Osim važnosti utjecaja genetike zasigurno valja raspraviti i o utjecaju ranog odgoja djece u obitelji. Učenje jakosti i stabilnosti usmjereno prema pojedinim članovima koji su rigidni, agresivni ili emocionalno nestabilni može se pokazati kao obeshrabrujući pothvat. S druge pak strane pažljivo osmišljen program koji uvodi nove strategije i načine življenja u obitelj s problemima može rezultirati poboljšanim odgojem djece i boljom obiteljskom interakcijom. Očito, problem „prenosivosti“ željenih obilježja u jednu obitelj iz druge zahtijeva multidisciplinarna istraživanja obiteljske snage i jakosti.

## Literatura:

1. Arshat, Z. (2013). Adolescents and Parental Perception of Family Strength: Relation to Malay Adolescent Emotional and Behavioural Adjustment. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(18) 34–46.
2. Beavers, W. R., Hampson, R. B. (2000). The Beavers Systems Model of Family Functioning. *Journal of Family Therapy*, vol. 22(2), 128–143.
3. Beavers, W. R. (1977). *Psychotherapy and growth: A family systems perspective*. New York: Brunner/Mazel.
4. Beckett, C. (2003). *Child Protection*. London: SAGE Publications.
5. Becvar, D. S. (2013). *Handbook of Family Resilience*. New York: Springer Science and Business Media.
6. Benokraitis, N. V. (2002). *Marriages and Families – Changes, Choices and Constraints*. New Jersey: Prentice Hall.
7. Berc, G. (2012). Obiteljska otpornost – teorijsko utemeljenje i primjena koncepta u socijalnom radu. *Ljetopis Socijalnog Rada/Annual of Social Work*, 19(1), 15–27.
8. Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.
9. Brtvić, D. (2010). Obitelj i stres. *Medicina fluminensis*, 46(3), 267–272.
10. DeFrain, J. (1999). Strong families around the World. *Family Matters*, (Winter)53, 6–13.
11. DeFrain, J., Asay, S. M. (2007). Strong families around the world: An introduction to the family strengths perspective. *Marriage & Family Review*, 41(1-2), 1–10.
12. Doležal, D. (2006). Otpornost i prevencija poremećaja u ponašanju. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 42(1), 87–102.
13. Elkind, D. (1995). The family in the postmodern world. *National Forum*, 75(3), 24–28.
14. Epstein, N. B., Baldwin, L. M., & Bishop, D. S. (1983). „The McMaster Family Assessment Device.“ *Journal of Marital and Family Therapy*, 9(2), 171–180.
15. Ferić, M., Maurović, I., Žižak, A. (2016). Izazovi istraživanja otpornosti obitelji. *Kriminologija & socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 24(1), 3–25.
16. Hawley, D. R. (2013). The Ramifications for Clinical Practice of a Focus on Family Resilience. U: Becvar, D. S. (Ur.), *Handbook of Family Resilience* (str. 31–49). Berlin: Springer.
17. Henry, C. S., Sheffield Morris, A., Harrist, A. W. (2015). Family resilience: Moving into the third wave. *Family Relations*, 64(1), 22–43.
18. Iwaniec, D. (1995). *The Emotional Abused and Neglected Child. Identification, Assessment and Intervention*. New York: John Wiley and Sons.
19. Jessor, R. (1998). *New Perspectives on Adolescent Risk Behaviour*. Cambridge: University Press.
20. Karski, R. i Gilbert, N. (1997). Evaluating the emergency response system's screening: assessment and
21. Keresteš, G. (2002.): *Dječje agresivno i prosocijalno ponašanje u kontekstu rata*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
22. King, R. G. (1979). *Fundamentals of Human Communication*. New York: Macmillan Publishing Co.
23. Krysan, M., Moore, K. A., Zill, N. (1990). *Identifying Successful Families: An Overview of Constructs and Selected Measures*. Preuzeto 20. 4. 2022. s <http://aspe.hhs.gov/daltcp/reports/idsucfam.pdf>.
24. Krysan, M., Moore, K. A., Zill, N. (1990). *Identifying successful families: An overview of constructs and selected measures*. Child Trends.
25. Lewis, J. M. (1979). *How's your family? A guide to identifying your family's strengths and weaknesses*. New York: Brunner/Mazel.
26. Ljubetić, M. (2007). *Biti kompetentan roditelj*. Zagreb: Mali profesor.
27. Munroe, E. (2002). *Effective Child Protection*. London: SAGE Publications.
28. Olson, D. H. (1986). *The diversity and strength of American families: Prepared statement before the House Select Committee on Children, Youth, and Families*. Washington, DC: US Government Printing Office. Izvor: [babel.hathitrust.org](http://babel.hathitrust.org).
29. Olson, D. H. (1986). *The diversity and strength of American families: Prepared statement before the House Select Committee on Children, Youth, and Families*. Washington, DC: US Government Printing Office.
30. Olson, D. H. (2000). Circumplex model of marital and family systems. *Journal of family therapy*, 22(2), 144–167.
31. Olson, D. H. i Gorall, D. M. (2003). Circumplex model of marital and family systems. U Olson, D. H. (2000). Circumplex Model of Marital and Family Systems. *Journal of Family Therapy*, 22, 144–167.
32. Pašalić-Kreso, A. (2004). *Koordinate obiteljskog odgoja*. Sarajevo: Jež.
33. Schumm, W. R. (1986). *The diversity and strength of American families: Prepared statement before the House*

- Select Committee on Children, Youth, and Families*. Washington, DC: US Government Printing Office.
34. Skinner, H. A., Steinhauser, P. D., Santa-Barbara, J. (1983). The family assessment measure. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 2, 91–105.
  35. Stacey, J. (1993). Good riddance to „the family“: A Response to David Popenoe. *Journal of Marriage and the Family*, 55, 545–547.
  36. Stinnett, N., DeFrain, J.D. (1986). *Secrets of strong families*. Berkley Publishing Group
  37. Štalekar, V. (2010). Dinamika obitelji i prvi teorijski koncepti. *Medicina Fluminensis: Medicina Fluminensis*, 46(3), 242–246.
  38. Stinnett, N., DeFrain, J. D. (1986). *Secrets of strong families*. New York: Berkley Publishing Group.
  39. Swihart, J. (1988). *Characteristics of strong families*. Unpublished paper, International Family Center, Logos Research Institute.
  40. Thomas, R. M. (2001). *Recent theories of human development*. London: Sage Publications, Inc.
  41. Walsh, F. (2006). *Strenghtening Family Resilience*. New York: The Guilford Press.
  42. Zloković, J. (2007). Suvremene obitelji između tradicionalnih i virtualnih odnosa. U V. Previšić, N. N. Šoljan i N. Hrvatić (Ur.), *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja* (str. 761–770). Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.
  43. Zloković, J., Lukajić, A. (2016). Osnaživanje obitelji kroz poticanje pozitivnih odnosa i obiteljske kohezije. *Zbornik Odsjeka za pedagogiju*, 25, 7–22.

## Roditeljska pedagoška kompetencija – odgovor na izazove suvremenog roditeljstva

Maja Ljubetić

- o *Roditeljske pedagoške kompetencije*
- o *Obiteljski kontekst i obiteljske vrijednosti*
- o *Izazovi suvremenog roditeljstva*
- o *Pogled usmjeren ka budućnosti*

Znanstvena i stručna literatura obiluje radovima u čijem su fokusu kompetencije (u najširem smislu te riječi). Gotovo da i nema područja ljudskog djelovanja u kojima kompetencije pojedinaca i grupa ne zauzimaju centralno mjesto, što ne iznenađuje budući da su opstojnost i prosperitet cijelih društava ovisni o kompetencijama njihovih članova. Štoviše, „izuzetna kompleksnost i rapidna promjenjivost svijeta“ (Townsend, 2011: 121), turbulentna događanja i promjene na svjetskoj političkoj karti sve učestalije i razornije prirodne nepogode, snažna ekspanzija digitalnih tehnologija, gotovo nevjerojatni dosezi medicine i ostalih znanosti promijenili su pogled na suvremeni svijet, temeljne humane vrijednosti, socijalne i političke strukture (Drucker, 1993). Suočavanje i život s kroničnim stresom, vladavinom „nevrijednosti“ i posvemašnjom dezorijentacijom postaju gotovo dnevni izazov pojedincima i društvima diljem planeta. Dinamika promjena, nužnost prilagođavanja tim promjenama te sposobnost izbora djelotvornih osobnih i profesionalnih strategija od pojedinca, ali i cijelih društava traži nove kompetencije ili vještine, kako se u suvremenoj literaturi sve češće govori (Gonczi i Hager, 2010). Razvoj „globalnih kompetencija“ postaje imperativ. Moguće ih je odrediti kao sposobnost pojedinca (djece i odraslih) da razumije međupovezanost ljudi i sustava, da posjeduje općenita znanja o povijesti i svjetskim događanjima, da prihvati postojanje vrijednosti različitih kultura i stavova te se suoči s njima i također da veliča bogatstvo i doprinos tih različitosti (Papatheodorou, 2009). Kako naglašavaju Bryderup i Frørup (2011:98), za uspješnu prilagodbu pojedinca modernom društvu neophodne su kompetencije čija su temeljna obilježja sljedeća: odgovornost pojedinca za vlastito cjeloživotno učenje; individualno učenje u zajednici; razvoj vlastitog identiteta, socijalnih odnosa i mreža odnosa; razvoj samopoštovanja i osobnog značaja te kontinuitet u refleksiji vlastitih situacija (prošlost, sadašnjost i budućnost) kao i rastuća socijalna i kulturna integracija. Razvidno je kako su ključni pojmovi za razumijevanje kompetencije kao konstrukta odgovornost, razvoj, refleksija i integracija (pojedinca u društvo uz uvjet zaštite autonomije i integriteta), a ključnu ulogu u njihovoj izgradnji i razvoju ima upravo pojedinac. Navedene pojmove moguće je svesti pod zajednički nazivnik – vrijednosti, pri čemu se vrijednosti shvaćaju kao poželjni ciljevi različite važnosti koji nadilaze specifične situacije, a djeluju kao usmjeravajuća načela u čovjekovu životu (Schwartz, 1992). Meg Rohan (2000) ističe kako postoji konačan broj ‘univerzalnih vrijednosti’ te objašnjava kako svi ljudi posjeduju iste vrijednosti, a razlike postoje samo s obzirom na njihovu hijerarhiju, odnosno relativnu važnost koju im pojedinci pridaju. Boljem

razumijevanju vrijednosti pridonosi i Schwartz (1992), koji vrijednosti svrstava u dvije kategorije. Terminalne vrijednosti: jednakost (podjednake mogućnosti za sve), unutarnji sklad (duševni mir), društvena moć (kontrola nad drugima, dominacija), zadovoljstvo (zadovoljenje želje), sloboda (misli i djela), duhovni život (naglasak na duhovnom, a ne materijalnom) te osjećaj pripadnosti (drugima je stalo do mene) i instrumentalne vrijednosti: biti samostalan (oslanjati se na vlastite snage, samodostatnost), biti umjeren (izbjegavati pretjerane osjećaje ili ponašanja), biti odan (vjeran prijateljima, ljudima koji okružuju pojedinca), biti ambiciozan (biti marljiv, težiti postignućima), biti tolerantan (tolerirati drugačije ideje i uvjerenja), biti ponizan (skroman, samozatajan) te biti odvažan (pustolovan, spreman na rizik).

Razmatrajući obiteljski kontekst, od roditelja se očekuje ne samo stjecanje kompetencija već i svakodnevno prakticiranje vrijednosti kao što su razboritost, pravednost, samopouzdanje, osjetljivost, zrelost, strpljenje, ustrajnost i sl. (Reparaz, Rivas, Osorio i Garcia-Zavala, 2021). Još jedan važan vrijednosni aspekt odnosi se na poštivanje privatnosti kako pojedinca tako i obitelji, a upravo se on problematizira u današnjem vremenu, kada društvene mreže zauzimaju sve više prostora. Naime unutar obitelji dijete implicitno i eksplicitno uči koja pitanja i teme pripadaju privatnoj sferi pojedinca/obitelji, a koja je moguće diseminirati. Stoga je, kako naglašavaju Reparaz i sur. (2021), važno djecu obrazovati za privatnost, odnosno podučavati ih o vrijednosti zaštite svoje privatnosti uz poštivanje tuđe. To je jedno od kritičnih pitanja za roditelje jer je poštivanje obiteljske privatnosti jedan od zaštitnih čimbenika od pojave ovisnosti te se stoga smatra kako roditeljska kompetencija mora uključivati i dimenziju obrazovanja u društvenim vrijednostima (Reparaz i sur., 2021). No kako bi roditelji bili autentični i učinkoviti u transferu vrijednosti, potrebno je da ih i sami posjeduju i primjenjuju, a upravo to danas postaje sve upitnije.

Razvidno je kako je opravdano kompetencije promatrati i kroz prizmu vrijednosti kao temelja društvene harmonije i djelovanja koja ima „kritičnu ulogu u civilnom društvu i demokraciji“, odnosno integriteta, kako navodi Price-Mitchell (2015). Integritet je sposobnost pojedinca da djeluje na način koji je u skladu s vrijednostima, vjerovanjima i moralnim načelima kojih se drži. Kompetentna osoba ima jasan vrijednosni sustav i integritet te se u skladu s njima ponaša i kao takva je u društvu prepoznatljiva. Ponaša se u skladu sa svojim uvjerenjima (autentičnost), javno iznosi svoja moralna uvjerenja, čak i onda kada ona nisu popularna (osoba sa stavom), vodi računa o drugima i njihovim potrebama te pomaže onima kojima je to potrebno (empatija, solidarnost). Osoba s integritetom ima niz prednosti: više se sviđa ostalim pojedincima (rado s njim/njom surađuju) i ima više bliskih odnosa jer bliskost zahtijeva iskrenost i otvorenost. Samo osoba koja se ponaša u skladu s onim kakva doista jest i ne boji se pokazati svoje pravo *ja* može biti bliska s drugima, naglašava Price-Mitchell (2015).

Zar nije sve prethodno navedeno (ili bi barem trebalo biti) ideja vodilja odgojne filozofije koju zagovaraju svi oni koji su osobno ili profesionalno usmjereni na stvaranje uvjeta za razvoj kompetentnih pojedinaca? Stavljajući u fokus odgovornost, razvoj, refleksiju, socijalnu i kulturnu integraciju, konceptualni okvir projekta *DeSeCo* (OECD, 2005), ključne kompetencije svrstava u tri međusobno povezane kategorije, od kojih svaka ima specifično težište, i to: sposobnost upotrebe mnoštva različitih alata za učinkovitu interakciju s okolinom, sposobnost izgradnje suradničkih odnosa u heterogenim skupinama te sposobnost preuzimanja

odgovornosti za upravljanje vlastitim životom, odnosno autonomno djelovanje u širem društvenom kontekstu. Shvaćanje osobne kompetencije u razvojnoj i socijalnoj perspektivi podrazumijeva razumijevanje sposobnosti pojedinca ne samo za suočavanje i odgovaranje na izazove suvremenog svijeta već i za angažiran doprinos u njegovu oblikovanju.

Traganje za odgovorom na pitanje kojim se putovima stječu osobne i profesionalne kompetencije svakog pojedinca u suvremenim demokratskim društvima jest neminovnost koja zahtijeva znanstven i cjelovit pristup. Neka od ključnih pitanja koja se nameću svima onima koji se znanstveno i stručno bave pitanjem kompetencije jest primjerice pitanje konteksta (privatni, odgojno-obrazovni, širi društveni itd.) u kojem bi je/ih pojedinac trebao stjecati; pitanje „pravog trenutka“ za stjecanje kompetencija (rano/kasno djetinjstvo, adolescencija, odrasla dob, treća dob); pitanje metoda i sadržaja te pitanje (mogućih) posrednika u stjecanju nužnih kompetencija; pitanje javnih politika koje (ne) promiču vrijednosti i stavove na kojima se temelje pojedine kompetencije te niz drugih. Bez pretenzija davanja cjelovitih odgovora na postavljena pitanja pozornost će se u ovom radu usmjeriti posebice na jedan aspekt, i to onaj obiteljski, odnosno roditeljski. Pitanja na koja će ovaj rad barem dijelom pokušati odgovoriti jesu: Što je roditeljska pedagoška kompetencija i kolika je njezina važnost za pojedinca, obitelj i zajednicu; kakav je njezin značaj za cjelovit i zdrav razvoj djeteta te koje bi kompetencije djeca trebala stjecati u obitelji, a koje će im najvjerojatnije biti potrebne za autonomno djelovanje na tržištu rada?

### ***Obitelj i odgoj – suvremeni izazovi***

Pogled na obitelj, njezinu strukturu, organizaciju, funkcije i (dis)funkcionalnost mijenjao se i razvijao tijekom povijesti pod utjecajem globalnih društvenih zbivanja, ali i niza poglavito psiholoških teorija kao što su primjerice bihevioralna (Watson), psihoanalitička (Freud, Deutch, Benedek), individualna psihologija (Adler), kognitivno-razvojna (Piaget), teorija dodira (Ainsworth, Bowlby), društveno-kognitivna (Bandura), pozitivna psihologija (Seligman) itd. te pristupa proučavanju: pristup usmjeren na djetetov utjecaj (Bell), pristup usmjeren na osobine (Schaefer, Baumrind), holistički, razvojni, sustavima orijentiran pristup roditeljskom razvoju (Demick), humanistički i refleksivni pristup (Rogers, Maslow, Ginott) itd., (McDermott, 2008: 37–39). Razumijevanju i objašnjenju obitelji, roditeljstva i roditeljske pedagoške kompetencije u ovom se radu pristupa unutar razvojno-ekološkog modela (Bronnfenbrener, 1986) upravo stoga što obuhvaća različite kontekste (pojedinac, obitelj, uža i šira društvena zajednica) unutar kojih ta njihova međudjelovanja egzistiraju i razvijaju se, a koja višestruko utječu na obiteljsku zajednicu. Polazište u razmatranju jest uvjerenje da pojedinac posjeduje potencijal za promjenu u cjeloživotnoj perspektivi, a njegov razvoj odvija se unutar serije kontekstualnih razina (mikro, mezo, egzo, makro, krono). Dok se Bronnfenbrener (1986) fokusira na okruženje i njegove utjecaje na obitelj/pojedinca, autorica Heath (2006, prema McDermott, 2008) pozornost usmjerava na djetetov i roditeljski razvoj smještajući ga u Bronnfenbrenerov ekološki model. Ističe se kako pri interakciji dvaju sustava (npr. dijete – roditelj, roditelj – pedagoški djelatnici) nastaje veza koja se nastavlja razvijati i čini sasvim nov, složeniji i superiorniji sustav od dvaju koji ga tvore. Downer i Myers (2010: 4) naglašavaju kako će novonastali sustav (npr. roditelj – dijete, roditelj-učitelj) „najvjerojatnije utjecati na kasnije interakcije koje će se odvijati

između tih pojedinaca“. Razvoj te kratkoročno i dugoročno međudjelovanje podsustava temeljne su značajke ekološkog modela kojim se pokušavaju razumjeti i objasniti složeni i multifacetični fenomeni kakvi su obitelj i roditeljstvo. Iako su se predodžba i shvaćanje obitelji u mnogočemu promijenili u odnosu na prethodna desetljeća, ona se još uvijek poima kao najpoželjnija, primarna društvena zajednica u kojoj se pojedinac razvija te se priprema za uključivanje u društvo kako bi preuzeo aktivno učešće u njemu (McBride Murry, Lippold, 2018). Pod uvjetom da je zdrava i kvalitetna, obitelj pridonosi istodobno i razvoju djeteta i roditelja, ali i šire društvene zajednice unutar koje egzistira (Simonetti, 2015). Ona je i dalje glavni prenositelj temeljnih životnih vrijednosti (Visković, 2013; Ljubetić i Reić Ercegovac, 2010), kako onih povijesnih ili generacijskih tako i onih kulturnih i vjerskih, a koje se iz obitelji „pretaču“ na društvo utječući na njegovo funkcioniranje (Nimac, 2010). Kroskulturalno istraživanje provedeno u Hrvatskoj i BiH, u kojem se istraživala studentska percepcija obitelji i roditeljstva te vrijednosti kojima mladi daju prednost pokazalo je kako zemlja porijekla, obrazovanje i ekonomski status roditelja imaju značajan utjecaj na njihovo nezadovoljstvo. Također su uz zajedničke vrijednosti (obitelj, ljubav, obrazovanje, odgovornost) mladi u Hrvatskoj dodatno dali prednost slobodi i neovisnosti, dok su se mladi u Bosni i Hercegovini opredijelili za religioznost i marljivost (Ljubetić i Reić Ercegovac, 2010).

Uz vrlo bremenit i nestabilan suvremeni društveni kontekst, gdje dominira ideja globalizma, liberalnog individualizma i neutralizma (Kymlicka, 1989; Patten, 2012), a koja rezultira većom mogućnosti slobode izbora u načinu života i ponašanja, često se vezuje sintagma „obitelj u krizi“ (Ljubetić, 2010). No nisu to jedini uzroci. Rastuća nezaposlenost, nestabilnost na tržištu rada, financijske krize, ratna zbivanja u gotovo svim dijelovima svijeta te s tim u vezi nezapamćene migracije, globalizacijski procesi, vladavina „nevrijednosti“, povećani broj razvoda brakova, urbanizacija, nasilje, anonimnost ili osjećaj izoliranosti pojedinca, otežani uvjeti rješavanja stambenih problema, pandemija i niz drugih čimbenika negativno utječu na smjer razvoja obitelji u društvu (Donoso, Valderrama, LaBrenz, 2021; Klinenberg, 2016; Anderson, 2014; Lester, Paley, Saltzman, 2013; Ström, 2003; Shojaeizadeh, 2001).

Danilewicz (2001) obitelj smatra prirodnim okruženjem koje svojim obilježjima i intimnošću stvara uvjete za uspješan razvoj i odgoj djeteta. Ujedno je ona mjesto prvih ljudskih odnosa i psiholoških poveznica koje dijete stvara s roditeljima, ali i ostalim članovima obitelji (Matejek i Kucharczyk, 2017). Obiteljsko okruženje i ozračje učinkovito utječu na razvoj djeteta, a tri glavna aspekta za procjenu te učinkovitosti jesu: dobro obavljanje (roditeljskog) posla, osobno zadovoljstvo i osobni razvoj. Međutim ako sva tri aspekta ne rastu proporcionalno, život je unutar obitelji disfunkcionalan (Isaacs, 2012).

Razmatranje obitelji u suvremenom društvenom kontekstu neodvojivo je od uvažavanja cijelog niza novih obiteljskih struktura uzimajući u obzir različite kriterije, primjerice odnos roditelj–dijete (biološka i usvojena djeca), bračni status roditelja (npr. razvedeni, rastavljeni ili ponovno u braku), broj roditelja u obitelji (npr. samohrani roditelji). Suvremena znanstvena literatura obiluje novom terminologijom koja slikovito određuje svu kompleksnost i šarolikost novih tipova obitelji kao što su primjerice „*patchwork*-obitelji“, „kalendarske obitelji“, „rekonstruirane obitelji“, „otvoreni brakovi s djecom“, „baka/djed-obitelji“, „pararoditeljstvo“, istospolne obitelji, udomiteljske i posvojiteljske obitelji, adolescentske obitelji i niz drugih (Eerola, Paananen i Repo, 2021; Murry i Lippold, 2018.; Pearce, Hayward, Chassin, Curran,



2018; Harris, 2008; Taylor, 1997; Maleš, 2013; Čudina-Obradović i sur., 2006). Unatoč različitim obiteljskim strukturama obitelj je i dalje za mnoge najpoželjnije socijalno okruženje čovjekova života i razvoja, koje ima za cilj omogućiti uspješno zadovoljenje osnovnih bioloških, emocionalnih, psiholoških, društvenih i duhovnih potreba pojedinca (Aghi i Bhatia, 2014). Svojom strukturom, različitim funkcijama, kvalitetom odnosa, (ne)intencionalnim utjecajima te obiteljskom kulturom obitelj najvećim dijelom utječe na oblikovanje osobnosti i karaktera (Setiawati, 2020), koji čine temelj za funkcioniranje pojedinca u društvu. Najčešće upravo unutar obiteljske zajednice pojedinci stječu svoja prva socijalna iskustva izgrađujući pritom vlastiti sustav vrijednosti. Tako socijalizacijski aspekt postaje jedan od najvažnijih čimbenika formiranja djeteta, a njegovo ishodište upravo je u obitelji (Čeka i Murati, 2016). Ujedno upravo u tom kontekstu djeca usvajaju različite oblike ponašanja, koja potom prenose u ostale životne situacije (Matejek i Kucharczyk, 2017; Pannilage, 2017). Stoga Schaffer (2000: 204) naglašava kako „obitelj može biti u mnogo oblika, ali i dalje funkcionira kao siguran temelj za zdrav razvoj djeteta“.

Među nizom tradicionalno shvaćanih, ali još uvijek vitalnih obiteljskih funkcija jesu: preživljavanje njezinih članova, reproduktivna, gospodarska, socijalna, emocionalna i pedagoška funkcija, primarna socijalizacija djece i stabilizacija odraslih ličnosti – pripadnika društva (Schaffer, 2000; Marinoff, 2000; Karpowitz, 2001; Ljubetić i Roić, 2020; Visković i Ljubetić, 2022). Za neke od navedenih funkcija donekle i postoji alternativa obitelji (primjerice reprodukcija nije determinirana bračnim statusom roditelja), brigu o preživljavanju njezinih članova može preuzeti socijalni sustav, no emocionalna i pedagoška funkcija obitelji te primarna socijalizacija djece, odnosno odgoj još se uvijek naglašeno vezuju uz obiteljsku zajednicu i roditeljstvo, iako je i u njihovu realizaciju moguće uključiti socijalne, odgojno-obrazovne i druge društvene institucije. Reparaz i sur. (2021: 1, prema Parada Navas, 2010) ističu kako je izvorna odgojna obiteljska funkcija izgubila svoju snagu. Objašnjenje autori nalaze u problemima unutar obitelji koji se javljaju kao posljedica njezine neorganiziranosti (kaotična struktura i disfunkcionalna komunikacija) te napuštanja roditeljskih funkcija (nesposobnost i zanemarivanje), pa se stoga zalažu za „univerzalnu revalorizaciju roditeljskog odgoja“.

Odgoj predstavlja proces uzajamnog djelovanja roditelja i djeteta u kojem je obostrana fleksibilnost poželjna i nužna, a očekivane promjene ishod su njihove interakcije. U tom suodnosu postupno dijeleći moć s djetetom, roditelj stvara uvjete da dijete oblikuje svoju osobnost (Setiawati, 2020), internalizira vrijednosti te stječe znanja i iskustva potrebna za suočavanje sa životnim izazovima. Istodobno roditelj priprema sebe za neminovne izazove roditeljstva u nadolazećim vremenima.

Međutim moguće je da pojedini roditelji ponekad teško balansiraju izazove suvremenog odgoja i zato što se ne odriču moći koju im je garantirao tradicionalni odgoj (Mandarić Vukušić, Grčić, Dolić, Ljubetić 2022) i što ne uviđaju činjenicu da mogu učiti od svoje djece. Istodobno je vjerojatno kako je ipak većina svjesna da su pozvani razumjeti te pravodobno i primjereno odgovarati na djetetove potrebe. Od suvremenog roditelja očekuje se pokazivanje više razumijevanja za djetetove potrebe i prava, omogućavanje suodlučivanja te uvažavanje i ravnopravan razgovor uz istodobno određivanje granica i njihovu kontrolu, vođenje i usmjeravanje te brigu o sigurnosti (u skladu s dobi i psihofizičkim statusom), što



mnogim roditeljima predstavlja odgojni izazov (Buljan Flander i sur., 2018).

U zadnje je vrijeme sve vidljivija usmjerenost roditelja na ostvarenje osobnih interesa, ponekad čak i nauštrb onih obiteljskih. I muškarci i žene sve više teže profesionalnom napredovanju te ostvarenju materijalnog blagostanja i društvenog statusa, što vrlo često dovodi do zanemarivanja tradicionalnih obiteljskih vrijednosti (primjerice zajedničko kvalitetno provođenje vremena). Štoviše, te se težnje često opravdavaju najboljim interesom djece/obitelji te se nalaze različiti, ponekad i vrlo uvjerljivi argumenti koji opravdavaju roditeljevo često izbjivanje iz obiteljskog okruženja, umor, nedostatak vremena za bavljenje djecom i sl. Čestim uzrokom sukoba među partnerima, koji nerijetko rezultiraju obiteljskom disfunkcionalnošću i raspadom, jest upravo naglašen individualizam pojedinca te njegova/njezina nespремnost na razgovor, pregovaranje, konsenzus (Glasser, 2000), izgradnju zajedničke obiteljske vizije i ulaganje napora u njezino ostvarenje. (Pre)naglašen individualizam u izravnoj je opreci s općeprihvaćenim obiteljskim vrijednostima, potrebama i zahtjevima koji čine temelj zdravog funkcioniranja obiteljske (Pašalić-Kreso, 2004; Ljubetić, 2012; Zloković, 2021; Zloković i Begović, 2020), ali i drugih zajednica.

Kao nezaobilazna tema te znanstveno-stručni i politički izazov ističe se položaj žene u današnjoj obitelji, koja osim radnog vremena na poslu odrađuje još jedno radno vrijeme, najčešće nedovoljno valorizirano u njezinoj obitelji. Upravo u tom segmentu potrebna je intervencija društva, odnosno donošenje sustavnih, a ne samo obiteljskih politika te osiguravanje potrebne infrastrukture koja bi pomogla ženama i njihovim obiteljima u suočavanju s izazovima suvremenog života na dobrobit obitelji.

Ono što s društvenog aspekta čini „srž obitelji jest roditeljstvo, odnosno odnos roditelj–dijete“ (Westman, 1998; Primavera, 2016), no što sve utječe i oblikuje taj odnos, kakvi su učinci tih utjecaja te koliko je važan reciprocitet u tom odnosu samo su neka od pitanja na koja recentna znanstvena istraživanja pokušavaju dati relevantne odgovore.

## **Roditeljstvo**

Suvremeni pogled na roditeljstvo uključuje pozitivne aspekte tradicionalnoga roditeljstva (odgovornost, vođenje, briga i podučavanje), ali tim vrijednostima pridodaje i one važne, ali u tradicionalnom odgoju često zanemarene vrijednosti – sigurnost, bezuvjetna ljubav i toplina. Roditelji koji posjeduju i posreduju te vrijednosti smatraju se brižljivim roditeljima, koji u odgojnom djelovanju primjenjuju skrbno-zahjevni roditeljski stil (Dacey i Kenny, 1994), svojim odgojnim postupcima osnažuju dijete te uvažavaju njegovo mišljenje, primjereno ga usmjeravaju, objašnjavaju svoje zahtjeve te postavljaju i kontroliraju postavljene granice (Maglica, Reić Ercegovac i Ljubetić, 2021; Maglica, 2021; Mandarić Vukušić i Ljubetić, 2021; Buljan Flander i sur., 2018).

Promijenjeno shvaćanje obitelji i roditeljstva kao i djeteta i djetinjstva zahtijevalo je i promjenu terminologije, pa su tradicionalni termini 'majčinstvo' i 'očinstvo' zamijenjeni terminom 'roditeljstvo', što predstavlja zaokret u odnosu na tradicionalno shvaćanje obiteljske zajednice i roditeljskih uloga. Termin 'roditeljstvo' podrazumijeva ravnopravno roditeljsko partnerstvo, za razliku od povijesnog shvaćanja, gdje se ono poistovjećivalo s

majčinstvom (Ljubetić, 2007; Buljan Flander i sur., 2018). Kako roditelji predstavljaju model za oblikovanje djetetova ponašanja, izgradnju osobnosti, internalizaciju vrijednosti itd., tako je moguće govoriti o majčinstvu i očinstvu kao temeljnim, ali jedinstvenim pojmovima roditeljstva.

Očeva uloga u životu, učenju i razvoju djeteta dugo je bila marginalizirana (Bezinović i Smojver Ažić, 2000; Sirridge, 2001), a obrazloženje se nalazi u neokonzervativnom shvaćanju proizašlom iz činjenice da očevi nemaju izravno iskustvo trudnoće i dojenja, pa tako ni instinkta za djetetov odgoj (Silverstein i Auerbach, 1999; Kušević, 2011; Ljubetić i Reić Ercegovac, 2020). Moguće objašnjenje te teze nudi Sirridge (2001), navodeći kako jedinstvenost očeva utjecaja leži u njegovu iskustvu muškosti kao i u društvenoj i kulturološkoj percepciji te muškosti. No takvo pojednostavljeno shvaćanje očinstva neodrživo je u znanstvenom diskursu, posebice ako se imaju na umu svi varijeteti strukturalno različitih obitelji u suvremenim društvima. Opravdano je stoga u kontekstu roditeljstva govoriti o ravnopravnom roditeljskom partnerstvu, a o majci i ocu kao „međusobno zamjenjivima“, kako to sugeriraju Silverstein i Auerbach (1999). Međutim tezu o „zamjenjivosti roditelja“ moguće je problematizirati. Autorici ovoga rada nije prihvatljivo minorizirati jedinstvenost majčine, odnosno očeve uloge i njihovih vrlo specifičnih utjecaja na cjelovit i zdrav razvoj djeteta pod uvjetom zdrava i primjerena funkcioniranja obaju aktera. ‘Zamjenjivost’ roditelja u izvršavanju roditeljskih odgovornosti i zadaća više je nego dobrodošla, no zamjenjivost njihovih uloga i specifičnih utjecaja kada za to ne postoji vrlo opravdan razlog moguće je samo uvjetno prihvatiti.

Očeva uloga u učenju i razvoju djece često se promatra kroz prizmu tjelesnih aktivnosti te izricanje zahtjeva i uputa, što izravno utječe na djetetovo stjecanje socijalnih kompetencija (Ancell, Bruns i Chitiyo, 2018). Suvremeni, uključeni i brižljivi očevi svojim kvalitetnim interakcijama s djecom (počevši od njihove najranije dobi) snažno utječu na razvoj djece obaju spolova. U ranom djetinjstvu, a posebice u razdoblju puberteta i adolescencije očeva je uloga jednako značajna i za dječake i za djevojčice. Muškom djetetu otac predstavlja model sebe samoga, a svojoj kćeri model njezina budućeg muža. Očevo je ponašanje i prema djeci i prema supruzi, dugoročno gledano, izuzetno važno, jer će vrlo vjerojatno po uzoru na svoga oca sin oblikovati svoja ponašanja prema budućoj supruzi, a kći će vrlo vjerojatno takva ili slična ponašanja očekivati od svoga budućeg supruga (Cau, 2017). Stoga Cimprichová Gežová (2015) ističe kako učinkovitost pozitivnih primjera očeva ponašanja u obiteljskoj svakodnevici ne može zamijeniti nijedna druga obrazovna metoda koja bi u tolikoj mjeri utjecala na djetetovo ponašanje. Također primjerenom stimulacijom brigom o zdravoj prehrani, zdravlju i sl. angažirani očevi značajno pridonose poboljšanju djetetovih razvojnih ishoda kako na kognitivnom tako i na govorno-jezičnom i socio-emocionalnom planu (Alemann, Garg i Vlahovicova, 2020). Istraživanje odnosa kvalitete prošlog odnosa s ocem i nekih značajki rizična ponašanja kćeri pokazalo je da mlađe adolescentice u uzorku značajno većom procjenjuju kvalitetu odnosa s ocem u odnosu na starije adolescentice. Također sudionice koje kvalitetu odnosa s očevima procjenjuju lošijom ne iskazuju više rizičnog ponašanja u odrasloj dobi, izuzev veće sklonosti konzumiranju droga (Ljubetić i Batinica, 2015). Istodobno Levtovi i sur., 2015 (prema Alemann, Garg i Vlahovicova, 2020) izvješćuju kako je vidljiva povezanost očeva angažmana s problemima kod djevojčica, konkretnije s njihovim samopoštovanjem i zadovoljstvom životom, ali i povezanost s problemima u

ponašanju dječaka. Rezultati istraživanja upozoravaju na očevu oštro kažnjavanje, koje je povezano s negativnim ishodima tijekom života (Alemann, Garg i Vlahovicova, 2020).

Višestruke uzajamne koristi od aktivna angažmana oca imaju i dijete i otac, ali i obitelj u cijelosti, pa su stoga dobrodošle predložene promjene u hrvatskom zakonodavstvu koje osim povećanja roditeljske naknade uvode i novo pravo – plaćeni očinski dopust u trajanju od 10 dana za jedno dijete, odnosno 15 radnih dana u slučaju rođenja blizanaca, trojki ili istodobnog rođenja više djece za zaposlene i samozaposlene roditelje (nacrt *Prijedloga Zakona o izmjenama i dopunama zakona o roditeljnim i roditeljskim potporama*). Središnji državni ured za demografiju i mlade RH naglašava kako je svrha tog instituta omogućiti veću uključenost očeva u skrb o djeci i aktivno sudjelovanje u ranoj djetetovoj dobi te povećati broj očeva koji koriste roditeljski dopust. S druge pak strane jedinstvenost majčina utjecaja neprocjenjiva je kako za aktualni tako i budući djetetov razvoj. On se najčešće povezuje s određenim aktivnostima i odgovornostima vezanima za brigu i zadovoljavanje fizičkih i emocionalnih potreba djeteta, no jednako tako i onih cijele obitelji. Najčešće su upravo majke te koje su „sidrište“ obitelji i svih njezinih članova te one koje vrlo često pružaju nesebičnu i bezuvjetnu ljubav, a svoje želje i planove podređuju interesima i dobrobiti članova obiteljske zajednice (Saleh, 2019). U današnjem vremenu zahtjevno je biti majka, no upravo zbog svoje virtuoznosti u balansiranju zadovoljavanja obiteljskih potrebe i zahtjeva tržišta rada mnoge su majke i uspješne djelatnice u gotovo svim društvenim djelatnostima. Istraživanje Hoffman (2000; prema Berk, 2015) pokazuje kako djeca čije su majke zadovoljne poslom i koje uživaju u njemu, a pritom su i dalje predane roditeljstvu pokazuju više samopoštovanja, imaju pozitivnije obiteljske i vršnjačke odnose te postižu bolji akademski uspjeh.

Bez obzira na suvremene društvene trendove i promjenu paradigmi, vrijednosti i uvjerenja u vezi s obitelji i roditeljstvom, percepcija kvalitetna roditeljstva i dalje podrazumijeva predanost, uključenost, angažiranost, senzibilitet za roditeljstvo i uvažavanje djeteta te moguće najznačajnije, međusobno podupiranje roditeljskog para. Na kvalitetu roditeljskog doživljaja obaju roditelja osobito povoljno utječe međusobna potpora roditeljskog para (Čudina-Obradović i Obradović, 2006) te također omogućavanje ocu da preuzme aktivno učešće u skrbi i odgoju djeteta od najranije dobi, a što majke ponekad očevima i nesvjesno uskraćuju.

Roditelji mogu biti biološki (prenose djeci određene genetske predispozicije, tj. tjelesne i mentalne i osobine te skrbe o njima i odgajaju ih) i/ili socijalni (nisu nužno i biološki, ali skrbe o djeci i odgajaju ih), a roditeljstvo podrazumijeva najčešće, vrlo intenzivne osjećaje roditelja prema djetetu te posebne misli i djelovanja (Ljubetić, 2007).

Roditeljstvo je kompleksan, multifacetičan, dinamičan i promjenjiv socijalni fenomen koji uključuje različite uloge i odgovornosti roditeljskog para unutar određenoga vremenskog, prostornog, kulturnog i civilizacijskog okvira. Izloženo je različitim povijesnim, demografskim i kulturnim promjenama, pod njihovim je utjecajem te je ovisno o socijalnoj organizaciji i strukturi. Istodobno je ono i individualna aktivnost oblikovana osobnim karakteristikama, iskustvom, stečenim vrijednostima i životnom filozofijom, ali i proces, uloga i odnos u stalnoj promjeni i interakciji s povijesnim i društvenim kontekstom u kojem egzistira (Benjamin Guzzo, Hayford, 2020; Churchill, 2012; Ljubetić, 2007).

Promatrano iz perspektive Bronfenbrennerova (1986) razvojno-ekološkog modela, upravo čimbenici širega društvenog konteksta (siromaštvo, nezaposlenost, nesigurna egzistencija, migracije, nedostupnost ili ograničena dostupnost zdravstvenih i socijalnih usluga, neprecizna zakonska regulativa, izostanak institucionalne potpore obitelji itd.) imaju najveći utjecaj na kvalitetu roditeljstva, doživljaj roditeljstva i roditeljsko ponašanje. Brojni autori ističu kako su roditelji izloženi riziku siromaštva manje uključeni u roditeljstvo (Ljubetić, 2007) te su identificirani čimbenici koji pridonose negativnim posljedicama odrastanja u siromaštvu. Djeca rođena u obiteljima s nižim socioekonomskim statusom već u trenutku rođenja imaju slabiji zdravstveni status, a tijekom djetinjstva češće obolijevaju, lošije se hrane te im je nedostupnija kvalitetna zdravstvena zaštita (Dobrotić, Pećnik i Baran, 2015). Ajduković i Rimac (2017: 194) upozoravaju na sustavno zanemarivan društveni, politički i gospodarski problem porasta siromaštva i socijalne isključenosti djece u Republici Hrvatskoj te ističu kako su „potrebne inovativne mjere i instrumenti kako bi se pristupilo djeci, uključilo ih u rane programe odgoja i obrazovanja te potom pratilo njihov razvoj i napredovanje u svim područjima života temeljem dobro definiranih indikatora dobrobiti i deprivacije“. U protivnom će siromaštvo i dalje biti značajan čimbenik socijalne isključenosti cjelokupne obitelji te čimbenik za pojavu niza psihosocijalnih rizika kod djece „uključujući poteškoće sa završavanjem obrazovanja ili stjecanjem razine obrazovanja koja omogućava bolju budućnost“ (Ajduković i Rimac, 2017: 194). Bez obzira na kontekst unutar kojega se razmatra fenomen roditeljstva vrlo je širok te ga je vrlo zahtjevno jednoznačno i cjelovito definirati. Poglavitno se odnosi na preuzimanje roditeljske uloge, odlučivanje za djecu, rekonstruiranje osobnih ciljeva i vrijednosti te njihovo usklađivanje s potrebama djece i zahtjevima koje roditeljstvo pred roditelje stavlja (Čudina-Obradović i Obradović, 2006). S tim izazovnim zadaćama i procesima roditelji se nose s manjim ili većim uspjehom popraćenim različitim i vrlo osobnim mislima, dvojabama i osjećajima, pa je stoga vrlo vjerojatno najprimjerenije govoriti o sasvim osobnom doživljaju roditeljstva, a ne roditeljstvu kao općem pojmu. Roditeljstvo je moguće odrediti i kao skup stavova, navika i uvjerenja koji usmjeravaju roditelje u tumačenju majčinske, odnosno očinske uloge prema vlastitom subjektivnom shvaćanju. Pritom važnu ulogu u determiniranju individualnih razlika u ostvarivanju roditeljstva imaju prošla emocionalna iskustva te stečeno obrazovanje roditelja (Rossini, 2016).

Obiteljsko okruženje, dinamika, vrijednosti, roditeljska osobnost i odgojni stil, znanje o roditeljstvu i njegova uspješna primjena itd. značajno utječu na cjelovit djetetov razvoj te posebice na uključenost djeteta u sustav obrazovanja i akademska postignuća, pri čemu značajnu ulogu ima razina roditeljskog obrazovanja. Najčešće roditelji bez dostatnoga znanja *u* roditeljstvu i *o* njemu svoje interakcije s djecom i odgojne postupke temelje na osobnim iskustvima iz djetinjstva, no ona često nisu razvojno ni pedagoški primjerena djeci i današnjem civilizacijskom kontekstu. S druge pak strane roditelji koji imaju znanja *u* roditeljstvu i *o* njemu najčešće odgovaraju djeci na način koji odražava njihovo razumijevanje tih znanja, a takve su interakcije najčešće razvojno i pedagoški primjerene djeci.

Još jedan od značajnih čimbenika koji utječe na roditeljstvo jest roditeljska osobnost, koja u značajnoj mjeri determinira roditeljsku komunikaciju s djecom. Istraživanja pokazuju kako će djeca povučeni roditelja te onih koji ne pokazuju dovoljno topline i prihvaćanja biti manje uspješna u akademskim postignućima te će se teže prilagođavati društvu (Sharif, 2015). Niz drugih čimbenika roditeljske osobnosti (primjerice duševni i depresivni

bolesnici, roditelji u stalnom stanju anksioznosti, distancirani, egocentrični, pedantni, rigidni, neurotični i sl.) mogu također ugrožavajuće djelovati na zdrav i cjelovit razvoj djeteta (Hollenstein, Granic, Stoolmiller, Snyder 2005; Ellenbogen, Sheilagh, 2004; Schaffer, 2000; Vodak i Šulc, 1996). Na kvalitetu roditeljstva značajan utjecaj imaju ne samo oni čimbenici vezani uz roditelja (djetinjstvo roditelja, osobnost, zrelost, bračni status, obrazovanje i socijalni status roditelja) već i oni koji su u uskoj vezi s djetetom (osobnost, red rođenja i spol djeteta) te širim društvenim kontekstom (ratna i poratna zbivanja, ekonomski status i kultura društva, migracije, religija i društvene vrijednosti), a što je potrebno uvažavati kada se razmišlja o učinkovitoj potpori roditeljstvu (Ljubetić, 2007). Razvidno je kako je roditeljstvo izazov kojem uspješno odgovaraju oni roditelji koji razvijaju uspješne strategije (Bašić, Ferić, Kranželić 2002) u suočavanju s tim izazovom i koji su „dovoljno dobri roditelji“ svojoj djeci (Bettelheim, 1988). Savršeni roditelji ne postoje (Janičić-Holcer, 2007), a tome i ne treba težiti jer vrlo vjerojatno djeca i ne očekuju savršenstvo. Djeci je jednostavnije živjeti, rasti i učiti od i uz nesavršena, „prihvatljiva“ roditelja (Grigoletto, 2022:9), svjesna svojih mana, a koji se svakodnevno i uporno trudi mijenjati i unapređivati sebe (Glasser, 2000) na osobnu dobrobit i dobrobit svoje djece i obitelji. Tako djeca imaju izravan model za učenje i oblikovanje vlastitih osobnosti, korekciju neprimjerenih ponašanja, učenje djelotvorne komunikacije i dijaloga, stjecanje vještina izgradnje i unapređivanja odnosa, tolerancije i empatije, uvažavanja i poštovanja, suživota i timskog rada te niza drugih životno važnih vrijednosti i vještina. Nadalje 'dovoljno dobar roditelj' svoje resurse usmjerava prema izgradnji odnosa, i to kako onih supružničkih tako i onih s djetetom/djecom te stvaranju i izgradnji zdrava, poticajna i prihvaćajućeg obiteljskog ozračja znajući koliko je ono važno za zdrav i cjelovit razvoj djece.

Emocionalno obiteljsko ozračje oblikuju primarno roditelji, ali u interakciji sa svojom djecom. Ono pak povratnom svezom oblikuje kako roditeljska ponašanja tako i ponašanja njihove djece (Dix, 1991, prema Milanović i sur., 2014) omogućujući razvoj emocionalne inteligencije. Pritom se ističe prisutnost emocionalne potpore, stimulacija svih osjetila, ozračje lišeno stresa i napetosti, okruženje koje omogućuje i potiče djetetovu autonomiju, aktivitet, slobodu izbora aktivnosti i istraživački duh (Diamond i Hopson, 2006). Takvo što može osigurati samo onaj roditelj koji se dobro osjeća u svojoj roditeljskoj ulozi i čija je slika o sebi kao roditelju 'obojena' pozitivnim emocijama. Ugodne roditeljske emocije pridonose strpljivosti i senzibilitetu u odgoju djece, dok one neugodne mogu rezultirati neosjetljivim i zlostavljajućim roditeljstvom (Milanović i sur., 2014). Bolje razumijevanje roditeljskog razvoja u cjeloživotnoj perspektivi omogućila su intenzivna istraživanja obitelji i roditeljstva (Baumrind, 1971, Bronfenbrenner, 1994, Becvar i Becvar, 1996, Schaffer, 2000, Belsky i Barends, 2002., Brajša-Žganec, 2003, Čudina-Obradović i Obradović, 2006, Ljubetić, 2007, 2012., Zloković i Begović, 2020, Koludrović i Reić Ercegovac, 2021, Reić Ercegovac, 2021, Zloković, 2021, Mandarić Vukušić, 2020, Maglica, 2021, Maglica, Kalebić Jakupčević, Reić Ercegovac, 2021, Visković, 2021. itd.). Značajan doprinos razumijevanju roditeljstva dala je autorica McDermott (2008: 37) ističući kako „rane psihološke teorije djetetova i roditeljeva razvoja nisu primjerene za objašnjavanje kompleksna socio-kontekstualnog svijeta u kojem danas žive roditelji i njihova djeca“. Stoga navedena autorica pozornost usmjerava na „optimistički obojene“ teorije, koje smatra primjerenijima za objašnjavanje sustava odnosa, socijalnih interakcija te roditeljskih kompetencija kao što su primjerice teorije: obiteljskog sustava (Satir, Minuchin), društvenih odnosa (Hinde, HOLELEN, Kuczynski), osnaživanja i

obiteljskih snaga (Dunst, Trivette, Cochran), pozitivne psihologije (Seligman), roditeljskog razvoja (Demick) i sl. (McDermott, 2008). Te se teorije fokusiraju poglavito na potrebe djece i njihovih roditelja te zakonitosti njihova razvoja i učenja, a razumijevanje i uvažavanje tih potreba i zakonitosti polazište je za osmišljavanje primjerenih programa obrazovanja roditelja s ciljem jačanja njihove pedagoške kompetencije. Suvremena znanost i struka nastoje pomoći roditeljima u stjecanju roditeljskog umijeća kako bi dali sve od sebe u ispunjavanju toga zahtjevnog zadatka. „Ako se dovoljno potrudimo, možemo postati prihvatljivim roditeljima... potrebno je i malo improvizirati te imati mrvicu sreće: biti prihvatljiv roditelj zanimanje je i umješnost“ (Grigoletto, 2022: 8–9).

Roditeljstvo je odgovorna, zahtjevna, obvezujuća, ispunjujuća i obogaćujuća uloga koja predstavlja izazov s neizvjesnim i nepredvidljivim ishodom. Ono i ‘crpi’ i ‘jača’, testira granice roditeljske psihofizičke izdržljivosti, ali istodobno i nagrađuje, stalno zahtijeva samoprocjenu i traganje za novim, učinkovitijim i primjerenijim vještinama, alatima i aktivnostima koje bi odrasli trebali posjedovati kako bi mogli primjereno skrbiti o djeci i odgajati ih te se pritom osjećati uspješno, zadovoljno, sigurno – jednom riječju, kompetentno.

### **Razumijevanje i važnost kompetencija u širem društvenom kontekstu**

Bez obzira na to o kojoj je čovjekovoj djelatnosti riječ, kompetencija pojedinca gotovo je uvijek u samom središtu pozornosti. Prethodno razmatrajući obitelj i roditeljstvo samo su dijelom razmotreni neki od čimbenika koji utječu na te kompleksne fenomene, a koje je potrebno uvažavati kako bi se razumjelo koliku važnost za njihovo funkcioniranje ima kompetencija, posebice roditeljska. Kompetencija se shvaća kao „sposobnost na djelu“ (Suzić, 2010: 13), „kapacitet pojedinca da uspješno obavi neku zadaću“ (Waters i Sroufe, 1983: 81), „kombinacija znanja, vještina i stavova pomoću kojih je pojedinac osposobljen za obavljanje određenog posla“ (Lončar-Vicković i Dolaček-Alduk, 2009: 24), „priznata stručnost ili sposobnosti kojima netko raspolaže“ (Anić i sur., 2002: 595), a koja podrazumijeva razvijanje složene mreže međusobno povezanih sposobnosti (Vrkić Dimić, 2013:50), „globalna ili specifična subjektivna percepcija (osjećaj, očekivanja, uvjerenja) pojedinca da je sposoban realizirati neke oblike ponašanja i postizati rezultate (efekte, ciljeve) kojima teži i koji se od njega očekuju“ (Bezinović, 1993: 8) itd.

U pokušaju definiranja pojma *kompetencija* Skorková je (2016; prema Staškeviča, 2019) sažimajući različite interpretacije, kompetenciju odredila kao autoritet, odgovornost i sposobnost osobe da obavi određenu aktivnost upotrebljavajući pritom različite vještine kako bi se ta aktivnost obavila uspješno. Štoviše, objašnjavajući ‘model kompetencije’, autorica opisuje kombinaciju specifičnih znanja, vještina i osobnih kvaliteta potrebnih za učinkovito obavljanje različitih poslova i zadaća s kojima se pojedinac susreće, odnosno za uspješno ostvarenje postavljenog cilja (Skorková, 2016; prema Staškeviča, 2019).

Kompetencije (u različitim poljima ljudskog djelovanja) potrebne su svim pojedincima ne samo za osobni razvoj već i za aktivno građanstvo, socijalnu integraciju, konkurentnost na tržištu rada i sl., a kod pojedinca razvijaju osjećaj da je sposoban pridonositi zajednici (Gačić, 2010). Temeljne sastavnice kompetencija jesu: kognitivne (znanje, kritičko mišljenje,

strategije za rješavanje problema), interpersonalne (socijalne vještine), afektivne (osjećaji, razumijevanje, empatija) i psihomotorne sposobnosti i vještine (brzina, preciznost, spretnost u izvođenju radnji i pokreta), neophodno potrebne za kompetentno obavljanje određenih zadataka. Zbog dinamičnosti i promjenjivosti pojedinca i društva kompetencije je potrebno stalno izgrađivati i unapređivati, stoga se samorazumljivim čini promicanje koncepta cjeloživotnog učenja (Ljubetić, 2012). Sličan je tome model kompetencija koji nude Belz i Siegrist (2001; prema Pánková i Poledňová, 2016), a koji kompetencije svrstava u tri skupine: intrapersonalne (u odnosu na sebe), interpersonalne (socijalne ili u odnosu na druge) i metodičke (u odnosu na sposobnost za rad i ostvarivanje postavljenih ciljeva). Jednostavnu podjelu kompetencija nude Pánková i Poledňová (2016), dijeleći ih na one koje se odnose na pristup problemima, na pristup prema samome sebi te na pristup prema drugim ljudima.

Imajući na umu pojedinca i njegov angažman u širem društvenom kontekstu, OECD (2007; prema Vrkić Dimić, 2013) kompetencije određuje kao složen model različitih sposobnosti koje obuhvaćaju 4 temeljna područja: 1. kognitivna kompetencija – odnosi se na upotrebu različitih teorija, koncepata i neformalnog znanja stečenog kroz praksu; 2. funkcionalna kompetencija – omogućava obavljanje posla u okviru nekog specifičnog područja; 3. osobna kompetencija – temelji se na sposobnosti odabira i oblikovanja adekvatnog ponašanja u različitim životnim situacijama te 4. etička kompetencija – odnosi se na adekvatno moralno djelovanje temeljeno na razvijenim osobnim i stručnim vještinama.

Učenje i razvoj u različitim socijalnim kontekstima od pojedinca zahtijevaju razvoj različitih i sve složenijih oblika socijalnog ponašanja. Stoga se u novije vrijeme socijalna kompetencija (uz neodvojivu emocionalnu) prepoznaje kao jedna od ključnih kompetencija za uspješno funkcioniranje pojedinca u društvu uz uvjet ostvarivanja osobnih ciljeva. Budući da suvremeno društvo sve veći naglasak stavlja na kvalitetu i učestalost interakcija svojih članova te na izgradnju i unapređivanje osobnih i profesionalnih odnosa (Markuš, 2010), socijalna se kompetencija shvaća kao ishod i nužnost uobičajenoga i očekivanoga razvojnog puta svakog pojedinca. Dinamika razvoja suvremene tehnologije, ekonomije i globalizacijskih procesa pojedinca suočava s potrebom razvoja sve većeg broja i sve različitijih kompetencija koje omogućuju kako individualan uspjeh tako i uspjeh društva u cjelini (Markuš, 2010). U tom e smislu posebice ističe uloga odgoja i obrazovanja te cjeloživotnog učenja svih dionika društva. Štoviše, ističe se potreba usmjeravanja više pozornosti u formalnom obrazovanju „socio-emocionalnom učenju“ kao mogućem učinkovitom odgovoru na rastuće potrebe pojedinca i društva (Ljubetić, Reić Ercegovac, Maglica, 2021; Reić Ercegovac, Maglica, Ljubetić, 2021; Maglica, Ribičić, Ljubetić, 2020; Ljubetić, Maglica, Vukadin, 2020).

Kompetencija se najčešće stječe i razvija na dva načina. Prvi je usmjeren je na određenu kompetenciju te na njezinu prepoznatljivost u ponašanju, a drugi je usredotočen na kognitivnu sferu pojedinca, odnosno na razmišljanje o vlastitom pristupu i ponašanju u različitim situacijama. Na taj se način, putem razvoja i jačanja metakognitivnih strategija, čini samorefleksija, koja omogućava pojedincu samostalno pristupanje konkretnom problemu i njegovo rješavanje (Pánková i Poledňová, 2016).

Doživljaj osobne kompetentnosti i opće zadovoljstvo pojedinca usko su povezani i najviše utječu na razinu pojedinčeva samopoštovanja (Bezinović, 1993). Osobno zadovoljstvo



životom (Yu, Zhang, Zhang, Zhang, Guo, Jin, Chen, 2019) proporcionalno raste s doživljajem osobne kompetentnosti, što izravno dovodi do osjećaja zadovoljstva pojedinca samim sobom. Upravo je povezanost tih elemenata od krucijalne važnosti za razvoj osobnosti pojedinca, a to je osobito značajno u kontekstu obitelji i roditeljstva (Ljubetić, 2007). Kako bi vodili „uspješne živote i uspješno se suočavali s trenutnim i budućim izazovima“ (Gonczy i Hager, 2010), pojedinci trebaju sustavno i kritički promišljati o svom osobnom i profesionalnom životu, postavljati visoke i realno ostvarive ciljeve te ulagati primjerene napore u njihovo ostvarenje. Kompetentan pojedinac efikasno upotrebljava osobne resurse vješto ih kombinirajući s resursima okruženja, te tako postiže dobre razvojne rezultate.

### **Roditeljska pedagoška kompetencija**

Roditeljska pedagoška kompetencija dinamičan je i složen konstrukt, koji je zahtjevno jednoznačno odrediti. On obuhvaća kako osobne (urođene) tako i one društveno uvjetovane (stečene) kvalitete koje pojedinac stavlja u funkciju s ciljem ostvarivanja djetetove dobrobiti vodeći ga tijekom procesa njegova vlastitoga razvoja (tjelesni, socijalno-emocionalni, intelektualni, duhovni, moralni). Rossini (2016) napominje kako je riječ o ispreplitanju roditeljskih ponašanja, stavova i osobnih resursa koji roditelju omogućuju uspostavu kvalitetna odnosa s djetetom. Takav odnos obilježen je emocionalnom potporom i usmjeren je na promicanje djetetove autonomije. Pritom je roditeljsko i međusobno povjerenje neizostavan čimbenik izgradnje djetetove samostalnosti (Rossini, 2016), kojoj se teži u svim fazama roditeljskoga odgojnog djelovanja. U kontekstu razmatranja kompetencija posebno značajnu ulogu ima roditeljska pedagoška kompetencija, koja je za većinu pojedinaca jedan od glavnih čimbenika zadovoljstva sobom i vlastitim životom. Roditeljska pedagoška kompetencija rezultat je sinergijskog učinka niza sastavnica: znanja, vještina, stavova, sposobnosti, želja, prilagodljivosti, dosljednosti, uključenosti, djelovanja te spremnosti, uloženog vremena i energije za obavljanje roditeljskih zadaća i ostvarivanje roditeljskih ciljeva. Shvaćajući je u kontekstu Bronfenbrennerova (1994) ekološkog pristupa i determinanti roditeljske kompetencije (Belsky, 2008), autorica McDermott (2008: 38) navodi kako roditeljsku kompetenciju determinira osjetljivost na dječje razvojne sposobnosti i komunikacija. Pod utjecajem je čimbenika kao što su: roditelj (prethodno iskustvo, slika o sebi, obrazovanje, stavovi, očekivanja od djetetova odgoja, zdravlje, psihološki potencijal); karakteristike djeteta (temperament, zdravlje, razvojna razina, red rođenja, dob, spol, stil učenja, razvojne karakteristike i sl.) te socijalni kontekst (bračna kvaliteta, socijalne mreže, sustav potpore, kulturne vrijednosti, radno okruženje, socijalno-kulturni kontekst itd.).

Neka od temeljnih obilježja kompetentna roditelja, koja mu osiguravaju prepoznatljivost među inima, jesu: „doživljaj sebe kao osobe koja ima kontrolu nad svojim roditeljstvom i odnosom s djetetom“ te se pri tome dobro osjeća (Milanović i sur., 2000: 123); vještine u upotrebi resursa u funkciji odgoja i obrazovanja djeteta; uspješnost u izgradnji i očuvanju samopoštovanja; zadovoljstvo životom; vještine kritičkog mišljenja, procjene rizika, odlučivanje, upravljanje emocijama, autentičnost, odgovornost, kreativnost, poduzetnost, konstruktivnost u rješavanju problema; senzibilitet za roditeljstvo; refleksivnost te spremnost na aktivno slušanje, uvažavanje i dijalog. Cheetham i Chivers (1996, prema Ljubetić, 2012) ističu kako kompetentan roditelj posjeduje metakompetencije čije su glavne komponente:



funkcionalna (sposobnost uspješna obavljanja niza zadataka kako bi postigao određeni cilj), osobna ili ponašajna (sposobnost izbora ponašanja, primjerenih situaciji), spoznajna/kognitivna (sposobnost vješte primjene stečenih znanja u konkretnoj situaciji) te etička/vrijednosna kompetencija (posjedovanje i sposobnost prosuđivanja te primjena osobnih vrijednosti u određenoj situaciji).

O roditeljskoj pedagoškoj kompetenciji govori se kao o kontinuumu od pedagoške nekompetentnosti do pedagoške kompetentnosti, a njegov smjer određuje roditelj ako zaista ima na umu svoju dobrobit, dobrobit djeteta i obitelji. Roditeljska pedagoška kompetencija nije urođena, već ju je potrebno i moguće stjecati, unapređivati i nadograđivati tijekom procesa roditeljstva, a u čemu osobitu ulogu ima roditeljska refleksija. Sastavnice roditeljske pedagoške nekompetencije jesu: neznanje, nesigurnost, nezadovoljavajući odnos s djetetom te doživljaj tereta roditeljstva, dok su s druge strane uvjerenost u odlučujući utjecaj na dijete, odgovornost roditelja i senzibilitet za roditeljstvo determinante kompetentnog roditeljstva (Ljubetić, 2007). Želi li se pomoći roditeljima kako bi učinili što bezbolniji i što uspješniji prijelaz iz sfere roditeljske nekompetencije u sferu kompetencije, potrebno je informirati ih i (po potrebi) obrazovati kako bi osvijestili važnost roditeljske uloge i zadataka te unaprijedili svoje roditeljske vještine. Takve aktivnosti predstavljaju učinkovit model „osnaživanja obitelji“ (McDermott, 2008: 67), koji pruža potporu građenju odnosa roditelj–dijete. Ohrabrujuća je činjenica da se roditeljstvo može učiti i da se ono uči djelovanjem te da se roditeljska kompetencija može stalno unapređivati nakon provedbe refleksije i promjene ponašanja/djelovanja. Pritom je potrebno fokusirati se na područja roditeljske osobnosti i odgojna djelovanja koja ne ovise o njegovim akademskim postignućima, materijalnom i socijalnom statusu, dobi, spolu i sl., a koja su neophodna za uspješno roditeljstvo (Ljubetić, 2013). Niz je čimbenika koji utječu na kompetentnu roditeljsku skrb o djeci, no neki su od njih neizostavni, a moguće ih je svrstati u nekoliko kategorija (Ljubetić, 2013, prilagođeno prema McDermott, 2008):

- Briga o sebi – fizička i psihička sposobnost brige o sebi; aktivno suočavanje s problemima i sposobnost vođenja; uvjerenje da roditelj ima utjecaj na dijete; psihološka cjelovitost, zrelost i snaga ega; niska tjeskobnost i odsutnost depresije ili njezina niska razina; sposobnost autonomnog funkcioniranja i posjedovanje kapaciteta za suživot; sposobnost učinkovita suočavanja sa stresom i toleriranja svakodnevnih frustracija; sposobnost samostalna odlučivanja ili u odlučivanja dogovoru; sposobnost razumna prihvaćanja roditeljskih iskustava, očekivana socijalizacija i sposobnost planiranja roditeljske uloge; psihičko zdravlje, dobar osjećaj i neiscrpiljenost; nenasilnost, zaposlenje – ako je potrebno i ako su zadovoljene djetetove potrebe i sl.
- Razumijevanje – sposobnost prepoznavanja i razumijevanja djetetovih tjelesnih, psihičkih, socijalnih, intelektualnih i duhovnih potreba; znanje o vlastitom djetetu i djetetovu razvoju, sposobnost razumijevanja kako iskustva, socijalni odnosi i kultura oblikuju uvjerenja i osjećaje pojedinca.
- Odgoj – sposobnost reflektiranja djetetovih emocija i sposobnost empatije; sposobnost za otvorenu i djelotvornu komunikaciju; sposobnost za strpljivost i toleranciju; sposobnost za pokazivanje topline, prihvaćanja i poštovanja; sposobnost građenja odnosa temeljenih na povjerenju i savezništvu; sposobnost održavanja rutine, visoke moralne razine i tradicije; želja za uključenošću i predanost roditeljskoj ulozi.
- Motivacija – sposobnost podržavanja i olakšavanja učenja drugih; sposobnost prisjećanja prošlih događaja s ciljem boljeg predviđanja budućih akcija; suzdržanost.

- Vođenje – sposobnost planiranja, supervizije i nadgledanja djece; sposobnost pružanja strukture, vođenja i topline; sposobnost predviđanja situacije ili problema i sposobnost njihova rješavanja; sposobnost prepoznavanja potrebe za moći; sposobnost rješavanja problema i stvaranja „oluje mozga“ mogućih opcija; sposobnost balansiranja između potrebe za moći i prilagođavanja ponašanja u odnosima.
- Zastupanje – biti zaštitnik i posrednik u interesu djeteta; sposobnost za razgovor o nečijem osobnom iskustvu; sposobnost zauzimanja za sebe i ostale o kojima skrbi; locirati moguće izvore problema i tražiti pomoć.

Posebnu pak skupinu čimbenika čine oni koji su izravno vezani za kompetentno roditeljstvo (McDermott, 2008, prilagođeno prema Ljubetić, 2013) – zadovoljstvo brakom; izostanak nasilja u obitelji i okruženju; socijalna potpora obitelji, „važnih drugih“, prijatelja, zajednice i društva; kontakti s drugima, odsutnost izolacije; podupiruće radno okruženje; postojanje socijalne potpore kada su primanja niska te emocionalna instrumentalna i informacijska potpora. Upravo navedena skupina čimbenika opravdava opredjeljenje autorice da obitelj, roditeljstvo i kompetencije razmatra u kontekstu razvojno-ekološkog modela (Bronfenbrenner, 1994), kao sveobuhvatna teorijskog okvira. Obitelj i roditeljstvo nemoguće je razumjeti izolirano od širega socijalnog konteksta (pojedinaca, grupa i institucija), međusobnih interakcija i utjecaja koji istodobno mogu djelovati patogeno ili „iscjeljujuće“ na njihovo funkcioniranje i razvoj.

Konačno, moguće je zaključiti kako napori pojedinaca i institucija društva, posebice državnih politika, moraju biti usmjereni ka osnaživanju roditelja kako bi se unaprijedile njihove pedagoške kompetencije za dobrobit djece, obitelji i šire društvene zajednice. Neupitno je sljedeće: da bi djeca bila kompetentna, potrebni su im kompetentni roditelji.

### ***Umjesto zaključka – pogled usmjeren ka budućnosti***

Kao i uvijek do sada budućnost je pred nama puna neizvjesnosti. Ipak, logičnim se čini upitati se: Kako u postojećim okolnostima i s postojećim roditeljskim resursima osposobiti djecu za budućnost za koju se (ne)pripremaju, a koje će oni biti aktivni kreatori? Jedan od mogućih odgovora jest obrazovanjem roditelja/obitelji, koje ima za cilj osnažiti obiteljski život (Reparaz, Rivas, Osorio, Garcia-Zavala, 2021) u aktualnom vremenu, odnosno osnažiti svakog pojedinaca u obiteljskoj zajednici za suočavanje s nepredvidivostima koje dolaze. Kako se svijet ubrzano razvija, vrlo je vjerojatno da će za desetak ili dvadesetak godina mnoge od trenutnih ljudskih djelatnosti nestati, a nebrojeno će se novih razviti. Zadaća je roditelja pripremiti dijete upravo za tu nepredvidivost i osnažiti ga da se kompetentno suoči s njom. Trenutno je nemoguće sa sigurnošću tvrditi koje će vještine biti neophodne za postizavanje konkurentnosti na tržištu rada te autonomno i kompetentno djelovanje, no moguće je s velikom sigurnošću pretpostaviti da će to biti sljedeće:

- Kognitivna fleksibilnost (sposobnost nošenja s mnoštvom prilika i izazova koje donosi razvoj digitalnih tehnologija; sposobnost brže prilagodbe promjenama; sposobnost konceptualiziranja složenih višestrukih ideja te istodobnog obavljanja više zadataka).
- Digitalna pismenost i računalno razmišljanje (posjedovanje digitalnih vještina; digitalna

pismenost nudi mogućnosti izvan onoga što se nekada smatralo mogućim kada su u pitanju nove tehnologije, kao što su umjetna inteligencija (AI), strojno učenje, *Internet stvari* (IoT) te znanosti o podacima).

- Prosuđivanje i donošenje odluka (iako su za automatizaciju, izračune i dijagnostičke zadaće možda primjereniji roboti, ipak će ljudi biti ti koji će se baviti subjektivnom stranom analitike podataka; na pragu četvrte industrijske revolucije još uvijek ćemo trebati nekoga tko je u stanju pokazati svijetu što brojevi znače i kolika je njihova važnost).
- Emocionalna i socijalna inteligencija (iako se puno toga može zamijeniti digitalnim tehnologijama i umjetnom inteligencijom, emocionalna i socijalna inteligencija ostaju jedinstvene ljudske sposobnosti; u nekim su sektorima te kvalitete apsolutno presudne (zdravstvo, odgoj, obrazovanje...); neke će uloge uvijek zahtijevati ljudski element (odgojitelj, učitelj, liječnik...); ogromna većina poslova zahtijeva i/ili uključuje blisku suradnju s drugima, pa su stoga empatija, sposobnost suradnje kao i izvrsne komunikacijske vještine nužne).
- Kreativno i inovativno razmišljanje (unatoč izvješću Svjetskoga ekonomskog foruma iz 2018, koje sugerira da će automatizacija robota stvoriti više poslova nego što će ih istisnuti, i dalje ostaju važne kreativne vještine i inovativan način razmišljanja. Poput izvrsne socijalne inteligencije prirodna je kreativnost nešto što se ne može lako replicirati najnovijim digitalnim tehnologijama, pa je stoga važno nastaviti razmišljati „izvan okvira“)<sup>11</sup>.

Roditelji bi trebali anticipirati događaje i prilagoditi očekivanja te roditeljske kapacitete staviti u funkciju pravodobna odgovaranja na potrebe djetetova aktualnog razvoja, ali i svrsishodne pripreme za budućnost u društvu u koje ono urasta. Toj zadaći mogu uspješno odgovoriti samo kompetentni roditelji koji u svakoj etapi svog roditeljskog djelovanja (u kojoj osjećaju nesigurnost i imaju dvojbe) mogu računati na potporu zajednice koja brine i kojoj je zaista stalo.

## Literatura:

1. Aghi, A., Bhatia, H. (2014). Parenting Styles: Impact on Sibling Relationship and Rivalry. *Journal of Positive Psychology*, 3(2), 139–154.
  2. Ajduković, M., Rimac, I. (2017). Kako prekinuti začarani kruga siromaštva djece? Razlozi, polazišta i ciljevi istraživanja dobrobiti i siromaštva djece u Hrvatskoj. Tematski broj dobrobiti i siromaštvo djece u hrvatskoj u doba krize, Pravni fakultet sveučilišta u Zagrebu studijski centar socijalnog rada, Ljetopis socijalnog rada, 24 (2), 194.
  3. Alemann, C., Garg, A., Vlahovicova, K. (2020). The role of fathers in Parenting for gender equality. *Promundo*, ed. *Promundo*, 1–14. [https://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2020/08/Parenting-Education\\_-the-role-of-fathers\\_paper-060520-2-col.pdf](https://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2020/08/Parenting-Education_-the-role-of-fathers_paper-060520-2-col.pdf). (Pristupljeno 23.4.2022).
  4. Ancell, K. S., Bruns, D. A., Chitiyo, J. (2018). The importance of father involvement in early childhood programs. *Young Exceptional Children*, 21(1), 22–33. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1096250615621355>. (Pristupljeno 10.5.2022)
  5. Anderson J. The impact of family structure on the health of children: Effects of divorce. *Linacre Q*. 2014 Nov; 81(4):378-87. DOI: 10.1179/0024363914Z.00000000087.
  6. Anić, V. i sur. (2002): Hrvatski enciklopedijski rječnik. Zagreb: Novi Liber.
  7. Bašić, J., Ferić, M., Kranželić, V. (2002). *Roditeljski stres*. Zrno – Časopis za obitelj, vrtić, školu. XIV / 50-51 (76–77).
  8. Baumrind, D. (1971). Current Patterns of Parental Authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4 (1): 2.
  9. Bang, A., Cleemann, C., Mølggaard, C., Bramming, P. (2010). How to create business value in the knowledge
- 
- 11 [Future%20Skills%20You'll%20Need%20In%20Your%20Career%20By%202030%20\\_%20Top%20Universities.html](#) (Preuzeto: 24. 5. 2022).

- economy. *Management Decision*, 48 (4): 616–627.
10. Belsky, J. (2008). Social-contextual determinants of parenting. U R.E., Tremblay; M., Boivin; R.DeV., Peters (ur.) *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online], Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development, 1–6. 12 July 2019 retrived from <http://www.child-encyclopedia.com/documents/BelskyANGxp-Parenting.pdf>.
  11. Becvar, D. S., Becvar, R. J. (1996). *Family Therapy. A Systemic integration (3th ed.)*. Boston. Allyn and Bacon.
  12. Berk, L. E. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
  13. Benjamin Guzzo, K., Hayford, S.R. (2020). Pathways to Parenthood in Social and Family Contexts: Decade in Review, 2020. *Journal of Marriage and Family* 82(1): 117–144. doi.org/10.1111/jomf.12618
  14. Bettelheim, B. (1988). *A good enough parent. A Book on Child – Rearing*. New York. Vintage books. A division of Random house.
  15. Bezinović, P. (1993). *Samopoštovanje i percepcija osobne kompetentnosti*. Godišnjak zavoda za psihologiju, Rijeka.
  16. Bezinović, P., Smojver-Ažić, S. (2000). Negativan odnos roditelja i agresivnost adolescenata: Uloga spola roditelja i spola djeteta, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 36(1), 87–98.
  17. Belsky, J., Barends, N. (2002). Personality and parenting. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 3. Being and becoming a parent (2nd ed., pp. 415–438)*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
  18. Brajša – Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*, Jastrebarsko, Naklada Slap.
  19. Bryderup, I. M., Frørup, A. K. (2011). Social Pedagogy as Relational Dialogic Work: Competencies in Modern Society. U: Cameron, C. & Moss, P. (ur.) *Social Pedagogy and Working with Children and Young People: Where Care and Education Meet*. London, Jessica Kingsley Publishers. (str. 85–104).
  20. Bronfenbrenner, U. (1986). Ecological model of human development. *International Encyclopedia of Education*, 3 (2), 1643–1647.
  21. Buljan Flander, G. i suradnici (2018). Znanost i umjetnost odgoja: praktični priručnik o suvremenom odgoju za roditelje i odgojitelje. *Društvena istraživanja*, 29 (4), 667–669. (Preuzeto 19. 7.2022. s <https://hrcak.srce.hr/246653>).
  22. Cau, G. (2017). Il padre: tra tradizione e innovazione. *Profiling. I profili dell'abuso*, 8(2). <https://core.ac.uk/download/pdf/154264317.pdf>. (Pristupljeno 23.4. 2022).
  23. Ceka, A., & Murati, R. (2016). The role of parents in the education of children. *Journal of Education and Practice*, 7(5), 61–64. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1092391.pdf>. (Pristupljeno 23.4. 2022).
  24. Churchill, H. (2012). Parenthood and parenting in context' *Parental rights and responsibilities: Analysing social policy and lived experiences*. (Bristol, 2011; online edn, Policy Press Scholarship Online, 22 Mar. 2012). <https://doi.org/10.1332/policypress/9781847420916.003.0008> (Pristupljeno 24.8. 2022).
  25. Cimprichová Gežová, K. (2015). Father's and Mother's Roles and Their Particularities in Raising Children. *Acta Technologica Dubnicae*, 5(1), 45–50. DOI: 10.1515/atd2015-0032.
  26. Čudina-Obradović, M., i Obradović, J. (2006). *Psihologija braka i obitelji*. Zagreb: Golden Marketing - Tehnička knjiga.
  27. Dacey, J., Kenny, M. (1994). *Adolescent development*, Brown & Benchmark, Wisconsin – Iowa.
  28. Danielewicz, J. (2001). *Teaching selves: Identity, pedagogy, and teacher education*. Albany: State University of New York Press.
  29. Diamond, M., Hopson, J. (2006). Čarobno drvo uma: kako razvijati inteligenciju, kreativnost i zdrave emocije vašeg djeteta od rođenja do adolescencije. Ostvarenje, (2. izmijenjeno izdanje).
  30. Dobrotić, I., Pečnik, N., Baran, J. (2015). Potrebe roditelja i pružanje usluga roditeljima koji podižu djecu u otežanim okolnostima. *RODA-Parents in Action Association*.
  31. Donoso, G.R., Valderrama, C.G., LaBrenz, C.A. Academic and family disruptions during the COVID-19 pandemic: A reflexive from social work. *Qual Soc Work*. 2021 Mar; 20 (1-2): 587–594. DOI: 10.1177/1473325020973293.
  32. Downer, J. T., Myers, S.S. (2010). Application of a developmental/ecological model to family – school partnership. In: Christenson, S.L., Rechly, A. L. (eds.) *Handbook of social-family partnership*, Taylor & Francis, pp. 3–30.
  33. Drucker, P.F. (1993). *Post-Capitalist Society*. Harper Business, New York, NY.
  34. Eerola, P., Paananen, M., Katja Repo, K. (2021). 'Ordinary' and 'diverse' families. A case study of family discourses by Finnish early childhood education and care administrators, *Journal of Family Studies*, DOI: 10.1080/13229400.2021.1939100.
  35. Ellenbogen, M., Sheilagh, H. (2004). The impact of high neuroticism in parents on children's psychosocial

- functioning in a population at high risk for major affective disorder: A family–environmental pathway of intergenerational risk. *Development and psychopathology*. 16. 113–36. DOI: 10.1017/S0954579404044438.
36. Gačić, M. (2010). Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje – europski referentni okvir. *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 11(20), 169–182.
  37. Glasser, William (2000). *Teorija izbora – nova psihologija osobne slobode*, Zagreb, Alinea.
  38. Gonczi, A., Hager, P. (2010). The Competency Model. *International Encyclopedia of Education (2010)*, vol. 8, pp. 403–410.
  39. Grigoletto, L. (2022). Knjiga za nesavršene roditelje- Psiholog savjetuje. Salesiana, Zagreb.
  40. Harris, S. R. What Is Family Diversity? Objective and Interpretive Approaches, *Journal of Family Issues* 2008; (29), p. 1407 DOI: 10.1177/0192513X08318841.
  41. Hollenstein, T., Granic, I., Stoolmiller, M., Snyder, J. (2005). Rigidity in Parent–Child Interactions and the Development of Externalizing and Internalizing Behavior in Early Childhood. *Journal of abnormal child psychology*. 32. Pp. 595–607. DOI: 10.1023/B: JACP.0000047209.37650.41.
  42. Isaacs, D. (2012). Izgrađivanje karaktera: Vodič za roditelje i učitelje. Split: Verbum.
  43. Janičić-Holcer, J. (2007). Uspješan roditelj, uspješno dijete. Zagreb: Naklada Nika.
  44. Karpowitz, D. H. (2001) American families in the 1990 s and Beyond. In: Fine, M. J. & Lee, S. W. (Eds.) *Handbook of Diversity in Parent Education*. Academic Press.
  45. Klaić, B. (1979). Rječnik stranih riječi. Zagreb, Nakladni zavod MH.
  46. Klinenberg E. Social Isolation, Loneliness, and Living Alone: Identifying the Risks for Public Health. *Am J Public Health*. 2016 May;106(5):786-7. DOI: 10.2105/AJPH.2016.303166.
  47. Koludrović, M., Reić Ercegovac, I. Attitudes, Motivation, and Self-Efficacy in Adult Education in Croatia // *Sodobna pedagogika*, 72 (138) (2021), 3; 214–229.
  48. Kušević, B. (2011). Socijalna konstrukcija roditeljstva – implikacije za obiteljsku pedagogiju, *Pedagogijska istraživanja*, 8 (2), 297–309.
  49. Kymlicka, W. Liberal Individualism and Liberal Neutrality. *Ethics*, 99 (4), (Jul., 1989), pp. 883–905. <http://links.jstor.org/sici?sici=0014-1704%28198907%2999%3A4%3C883%3A%3E2.0.CO%3B2-C> (Preuzeto 22. 8. 2022).
  50. Lester P, Paley B, Saltzman W. Military service, war, and families: considerations for child development, prevention and intervention, and public health policy. *Clin Child Fam Psychol Rev*. 2013 Sep;16(3): 229–32. DOI: 10.1007/s10567-013-0147-x.
  51. Lončar-Vicković, S., Dolaček-Alduk, Z. (2009) Ishodi učenja – priručnik za sveučilišne nastavnike Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, str. 24
  52. Ljubetić, M. (2007). Biti kompetentan roditelj. Zagreb: Mali profesor.
  53. Ljubetić, M. Kriza obiteljskog odgoja i mediji // *Magistra ladertina*, 5 (2010), 23–39 .
  54. Ljubetić, M., Reić Ercegovac, I., Maglica, T. Socijalno i emocionalno učenje – prema novim kurikulumima obrazovanja učitelja // *Zbornik radova Međunarodna znanstvena konferencija 12.dani osnovnih škola Krug od znanosti do učionice / Dobrota, Snježana; Tomaš, Suzana; Restović, Ivana; Maleš, Lada; Bulić, Mila; Jakupčević, Eva; Blažević, Ines (ur.)*. Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet, 2021. str. 25–36
  55. Ljubetić, M., Maglica, T. Vukadin, Ž. Social and Emotional Learning and Play in Early Years // *Educational Reforms Worldwide, BCES Conference Book / Popov, N.; Wolhuter, C.; de Beer, L.; Hilton, G.; Ogunleye, J.; Achinewhu-Nworgu, E.; Niemczyk, E (ur.)*. Sofia, Bulgaria: Bulgarian Comparative Education Society, 2020. str. 122–128
  56. Ljubetić, M., Reić Ercegovac, I. Studentska percepcija obitelji i roditeljstva - kroskulturalna perspektiva // *Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 23 (2010), 1; 35–56.
  57. Ljubetić, M. (2013). Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice. Zagreb: Element.
  58. Ljubetić, M., Batinica, V. Odnos kvalitete prošlog odnosa s ocem i nekih značajki rizičnog ponašanja kćeri (pilot istraživanje) // *Napredak*, 3 (2015), 156; 253–267.
  59. Ljubetić, M., Roić, M. Family functionality and functions in the contemporary social context- a contribution to theoretical considerations // *International Journal of Arts Humanities and Social Sciences Studies (IAHSSS)*, 5 (2020).
  60. Ljubetić, M., Reić Ercegovac, I., Maglica, T. Socijalno i emocionalno učenje - prema novim kurikulumima obrazovanja učitelja // *Zbornik radova Međunarodna znanstvena konferencija 12.dani osnovnih škola Krug od znanosti do učionice / Dobrota, Snježana; Tomaš, Suzana; Restović, Ivana; Maleš, Lada; Bulić, Mila; Jakupčević, Eva; Blažević, Ines (ur.)*. Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet, 2021. str. 25–36.

61. Ljubetić, M., Maglica, T., Vukadin, Ž. Social and Emotional Learning and Play in Early Years // *Educational Reforms Worldwide, BCES Conference Book /* Popov, N. ; Wolhuter, C.; de Beer, L.; Hilton, G.; Ogunleye, J.; Achinewhu-Nworgu, E.; Niemczyk, E (ur.). Sofia, Bulgaria: Bulgarian Comparative Education Society, 2020. str. 122–128.
62. Maglica, T.; Reić Ercegovac, I.; Ljubetić, M. Family Characteristics as Determinants of Mental Health in Adolescents // *European Journal of Mental Health*, 16 (2021), 2; 7–30. DOI: 10.5708/ejmh.16.2021.2.1
63. Maglica, T. Komunikacija i znanje roditelja o iskustvima svoje djece s problemima u ponašanju – razlike u procjeni roditelja i adolescenata // *Kriminologija & socijalna integracija*, 29 (2021), 1; 41–65. DOI: 10.31299/ksi.29.1.3.
64. Maglica, T., Kalebić Jakupčević, K., Reić Ercegovac, I. Risk behaviours in adolescence: predictive role of mindful parenting // *Emotional & Behavioural Difficulties*, 26 (2021), 1, 12. DOI: 10.1080/13632752.2021.1923649.
65. Maglica, T., Ribičić, A., Ljubetić, M. Social and emotional competencies and academic achievement in elementary school students // *Zbornik Odseka za pedagogiju*, 29 (2020), 25–48. DOI: 10.19090/zop.2020.29.25-48
66. Maleš, D. (2013). Obitelj i obiteljski odgoj u suvremenim uvjetima. *Dijete, vrtić, obitelji*, 18(67), 13–15.
67. Mandarić Vukušić, A. Roditelji u poticanju dječaka na čitanje // *Boys reading /* Batarelo Kokić, Ivana; Bubić, Andreja; Kokić, Tonči; Mandarić Vukušić, Anita (ur.). Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet, 2020. str. 13–27.
68. Mandarić Vukušić, A., Ljubetić, M. Roditeljsko pravo i odgovornost u odgoju-suvremena perspektiva // *Učenje i nastava*, VII (2021), 1; 23–42
69. Mandarić Vukušić, A., Grčić, A., Dolić, D., Ljubetić, M. (2022). Students' perception of parental behavior and authority as predictor of student-professor interaction. EDULEARN22 Proceedings, 14th International Conference on Education and New Learning Technologies, Palma, Spain. 4–6 July, 2022. DOI: 10.21125/edulearn.2022.
70. Marinoff, L. (2000), *Umjesto Prozac – Platon (filozofija kao psihološka pomoć)*, Zagreb: V.B.Z. d.o.o.
71. Markuš, M. (2010). Socijalna kompetentnost – jedna od ključnih kompetencija. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 151(3-4), 432–444.
72. Matejek, J., Kucharczyk, K. (2017). Contemporary family – social changes and risks. *Human resources management-interdisciplinary perspective*, 119–136. [https://www.researchgate.net/publication/328631103\\_Contemporary\\_family\\_social\\_changes\\_and\\_risks](https://www.researchgate.net/publication/328631103_Contemporary_family_social_changes_and_risks). (Pristupljeno 20.4. 2022).
73. McBride Murry, V., Lippold, M.A. (2018). Parenting Practices in Diverse Family Structures: Examination of Adolescents' Development and Adjustment. *Journal of Research on Adolescence* 28(3):650-664 DOI: 10.1111/jora.12390.
74. McDermott, D. (2008), *Developing caring relationships among parents, children, schools, and communities*, Sage Publications, Inc.
75. Milanović, M. (ur.) (2014). Pomozimo im rasti: priručnik za partnerstvo odgojitelja i roditelja. Golden marketing – Tehnička knjiga, Zagreb.
76. Nimac, D. (2010). (Ne)mogućnosti tradicijske obitelji u suvremenom društvu. *Obnovljeni život: časopis za filozofiju i religijske znanosti*, 65(1), 23–35.
77. Pannilage, U. (2017). Impact of family on children's wellbeing. *Journal of Sociology and Social Work*, 5(1), 149–158.
78. Pánková, B., Poledňová, I. (2016). Importance of personal competencies and their development as a part of higher education. *ICTM 2016*, 299. [https://www.researchgate.net/publication/313360185\\_Importance\\_of\\_Personal\\_Competerencies\\_and\\_Their\\_Development\\_as\\_a\\_Part\\_of\\_Higher\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/313360185_Importance_of_Personal_Competerencies_and_Their_Development_as_a_Part_of_Higher_Education). (Pristupljeno 21. 5. 2021).
79. Papatheodorou, T. (2009). Exploring relational pedagogy. U: Papatheodorou, T. & Moyles, J. (ur.) *Laerning together in the early years: Exploring Relational Pedagogy*. Routledge, Taylor & Francis Group. ( str. 3–17).
80. Patten, A. Liberal Neutrality: A Reinterpretation and Defense. *The Journal of Political Philosophy* 20 (3), 2012, pp. 249–272.
81. Pašalić-Kreso, A. (2004). *Koordinate obiteljskog odgoja*. Sarajevo, Jež.
82. Pearce, L.D., Hayward, G. M., Chassin, L., Curran, P. J. (2018). The Increasing Diversity and Complexity of Family Structures for Adolescents. *Journal of Research on Adolescence* 28(3): 591–608. DOI: 10.1111/jora.12391
83. Price-Mitchell, M. (2015). Creating a cultural integrity in the classroom [Web log post]. (June 9) <http://www.edutopia.org/blog/8-pathwayscreating-culture-integrity-marilyn-price-mitchell> (Preuzeto 11. 5. 2022).



84. Primavera, L. (2016). Il ruolo del padre e la sua funzione educativa all'interno del contesto familiare. *Corso Q Cod*. <http://www.mediazionefamiglia.it/wp-content/uploads/Lorenza-Primavera-Il-ruolo-del-padre-e-la-sua-funzione-educativa-allinterno-del-contesto-familiare.pdf>. (Pristupljeno 22. 7. 2022).
85. Reić Ercegovac, I. Vrijednosti i subjektivno iskustvo majčinstva kao prediktori samopoštovanja, samoeфикаsnosti i školskoga postignuća (pred)adolescenata // *Psihologijske teme*, 30 (2021), 2; 251-270 DOI: 10.31820/pt.30.2.5.
86. Reić Ercegovac, I., Maglica, T., Ljubetić, M. Ponašajne i socio-emocionalne kompetencije srednjoškolaca: validacija Hrvatske inačice BERS- 2 upitnika // *Ljetopis socijalnog rada*, 28 (2021), 1; 97–124 DOI: 10.3935/ljsr.v28i1.378.
87. Reparaz, C., Rivas, S., Osorio, A., Garcia-Zavala, G. (2021). A Parental Competence Scale: Dimensions and Their Association with Adolescent Outcomes. *Front. Psychol.* 12:652884. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.652884.
88. Rossini, V. (2016). Stili di famiglia. Itinerari intergenerazionali di parenting. *La Famiglia* 50/260, 221–238.
89. Schaffer, R. H. (2000). *Social Development*, Massachusetts: Blackwell Publishers Ltd.
90. Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 25, pp. 1–65). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6).
91. Setiawati (2020). Family Role in Children's Social Development. Atlantis Press, 405, 159–162. doi:10.2991/assehr.k.200217.033.
92. Sharif, S. (2015). The impact of parents' education on parenting and pedagogy on child's development and learning. *ARNEC Connect*, 28–29.
93. Shojaeizadeh, D. (2001). Child Abuse in the Family: An Analytical Study. *Iranian Journal of Public Health* 30(1-2), pp. 45–49.
94. Silverstein, L. B., Auerbach C.L. (1999), "Deconstructing the Essential Father", *American Psychologist*, 54 (6), pp. 397–407.
95. Simonetti, C. (2015). Pedagogia della famiglia: dall'educazione familiare a quella parentale. *Familia: Revista de ciencias y orientación familiar*, (51), 61.
96. Sirridge, S. T. (2001). Parent Education for Fathers. In: Fine, M. J. & Lee, S. W. (Eds.) *Handbook of Diversity in Parent Education*. Academic Press.
97. Staškeviča, A. (2019). The importance of competency model development. *Acta Oeconomica Pragensia*, 27(2), 62–71. DOI: 10.18267/j.aop.622.
98. Ström, S. (2003). Unemployment and Families: A Review of Research. *Social Service Review*, 77 (3) pp. 399–430.
99. Suzić, N. (2010). Osam ključnih kompetencija za doživotno učenje. *Vaspitanje i obrazovanje* časopis za pedagošku teoriju i praksu. Podgorica, str. 13.
100. Rohan, M. J. (2000). A rose by any name? The values construct. *Personality and Social Psychology Review*, 4, 255–277.
101. Taylor, R. L. (1997). Who's Parenting? In: *Contemporary Parenting*, Terry Arendell (Ed), Sage Publications.
102. Townsend, T. (2011). Thinking and acting both locally and globally: new issues for teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 37:2, pp. 121–137. Routledge Taylor & Francis Group.
103. Visković, I. Međugeneracijski prijenos vrijednosti s roditelja na djecu adolescente u općini Tučepi // *Školski vjesnik : časopis za pedagoška i školska pitanja*, 62 (2013), 2-3; 253–268.
104. Visković, I. The Right of the Child to Family, Identity and Culture // *Young Children in the World and Their Rights: Thirty Years with the United Nations Convention on the Rights of the Child / Višnjić Jevtić, Adrijana; Sadownik, Alicija, R.; Engdahl, Ingrid (ur.)*. Cham, Švicarska: Springer International Publishing, 2021. str. 131–147. DOI: 10.1007/978-3-030-68241-5\_10.
105. Visković, I., Ljubetić, M. (2022). Pedagogical Aspects of Family Functioning. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 6(1), 308–332. <https://doi.org/10.24130/eccdjecs.1967202261370>.
106. Vodak, P., Šulc, A. (1996). Mane i poremećaji ponašanja u dječjem dobu. Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo.
107. Vrkić Dimić, J. (2013). Kompetencije učenika i nastavnika za 21. stoljeće. *Acta Iadertina*, 10(1), 49–60.
108. Yu, Q., Zhang, J., Zhang, L., Zhang, Q., Guo, Y., Jin, S., & Chen, J. (2019). Who Gains More? The Relationship Between Parenthood and Well-Being. *Evolutionary Psychology*. <https://doi.org/10.1177/1474704919860467>.
109. Waters, E., Sroufe, L. A. (1983). Social competence as a developmental construct. *Developmental review*, vol. 3, pp. 79–97.

110. Westman, J. C. (1998). *Society's Stake in Parenthood*. <http://www.library.wisc.edu/> (Preuzeto 17. 10. 2005).
111. Zloković, J., Begović, E. Odgovorno roditeljstvo iz perspektive roditelja // *Unapređenje kvalitete života djece i mladih/ Improving the quality of life of children and youth, Tematski zbornik/Conference proceedings /* Nikolić, M; Vantić-Tanjić M. (ur.). Tuzla: Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih Tuzla, 2020. str. 153–164.
112. Zloković, J. Odgoj djece u obitelji, izazovi i perspektive – prilog modelu osnaživanja obitelji // *Unapređenje kvalitete života djece i mladih/ Improving the quality of life of children and youth /* Nikolić, M. Vantić-Tanjić, M. (ur.). Tuzla: Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih Tuzla; Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Univerziteta u Tuzli, 2021. str. 729–742



## Odgoj djece u jednoroditeljskim obiteljima – prinos osnaživanju obitelji

*Skukan Antonia i Zloković Jasminka*

- o *Tradicionalne i suvremene obitelji – različitosti obiteljske strukture*
- o *Roditeljstvo i odgoj djece u jednoroditeljskim obiteljima – činjenice i stereotipi*
- o *Stavovi društva i oblici potpore jednoroditeljskim obiteljima*
- o *Oснаživanje obitelji*

### ***Tradicionalne i suvremene obitelji – različitosti obiteljske strukture***

Obitelj se smatra najstarijim oblikom društvenih institucija, pri čijem se definiranju i istraživanjima uključuju brojne znanstvene discipline fokusirane na proučavanje funkcioniranja i razvoja obitelji, strukture obitelji, obiteljskih odnosa, odgoja djece, obiteljske kohezije i komunikacije, njezine budućnosti i drugih istraživačkih pitanja koja su važna za njezino optimalno funkcioniranje i kvalitetu obiteljskih odnosa. Bez obzira na stalne društvene promjene tijekom vremena obitelj je nenadoknadiv životni i odgojni čimbenik te je prva i najvažnija socijalna sredina u kojoj dijete stječe prva znanja i iskustva, vještine, sposobnosti, stavove i navike te uspostavlja svoj aktivni odnos s okolinom. S obzirom na to obiteljsko je funkcioniranje vrlo kompleksno te je obitelj jedna od prvih i najsnažnijih odgojnih sredina bez obzira na zadovoljavajuću razinu međusobnih odnosa unutar nje. Prema različitim tradicionalnim i suvremenim teorijama smatra se da je obitelj dinamičan sustav koji uslijed brojnih interakcija i utjecaja okoline tijekom vremena stječe različite promjene te zahtijeva prilagodbu novim oblicima interakcije (Rosić i Zloković, 2002). Pojam 'obitelj' nema jednoznačnu definiciju i uzimamo u obzir različite perspektive shvaćanja navedenog pojma. Na obitelj se gleda kao zajednicu roditelja i njihove biološke ili posvojene djece koji zajedno žive te čine tri različite pozicije obiteljskih odnosa suprug – otac, žena – majka i potomak – brat/sestra (Ljubetić, 2012). Iz pedagoške perspektive Maleš (1988) definira obitelj kao odgojnu zajednicu roditelja i njihove djece koja počiva na emocijama međusobne ljubavi i privlačenja te je istovremeno karakteriziraju zajedničko stanovanje i ekonomska suradnja njezinih članova. Prema Pašalić Kreso (2012) obitelj čine roditelji ili najmanje jedna odrasla osoba i dijete ili više djece koji žive zajedno i zajednički zadovoljavaju potrebe svih članova obitelji, a njihov se odnos temelji na krvnom srodstvu, zakonskoj ili običajnoj regulativi. Za Jurčević-Lozančić i Kunert (2015) obitelj je temeljna društvena institucija u kojoj se odvijaju ekonomska i socijalna aktivnost kojima se osigurava preživljavanje svih članove te isto tako ima reproduktivnu, emocionalnu, pedagošku, gospodarsku i socijalnu funkciju. Uvažavajući pluralnost u definiranju i različitost pristupa obitelji, razlike između tradicionalnih i suvremenih pristupa uglavnom se odnose na rasprave o tome možemo li zajednicu u kojoj je jedan roditelj i dijete smatrati obitelji jer u njoj nisu zatupljena oba roditelja. Uzimajući u obzir ne samo

različitosti uzroka jednoroditeljstva već i odluku osobe da se samostalno skrbi o djetetu, smatramo da to ljudsko pravo nipošto ne smijemo ignorirati. S obzirom na nemogućnost stvaranja jednoznačne definicije obitelji ona se promatra kroz niz različitih perspektiva kako bi se obuhvatili svi njezini aspekti, pa tako na obitelj gledamo kroz pedagošku, sociološku, psihološku, pravnu perspektivu te niz drugih perspektiva. Prilikom definiranja obitelji važno je uskladiti njezin društveni, kulturni i vremenski aspekt.

Iako fokus u ovom radu nije na sveobuhvatnu prikazu obiteljskih teorija i definiranja, važno je istaknuti i razliku između obitelji i porodice s obzirom na to da oba pojma proizlaze iz krvnog srodstva, na temelju kojeg se osnivaju. Obitelj se odnosi na roditelje i djecu koja žive u zajedničkom kućanstvu, dok porodica uključuje širu obitelj, njezine pretke i potomke te ostale bliže srodnike bez obzira na to žive li u istom kućanstvu ili ne. Svi članovi jedne obitelji nisu nužno i članovi iste porodice jer žena, odnosno supruga pripada jednoj porodici, a muškarac, njezin suprug pripada drugoj. U rječniku hrvatskog jezika navodi se kako je porodica šira rodbinska zajednica koja uključuje slijed generacijskih naraštaja (Anić, 2002). Ljubetić (2007) ističe kako se porodica zasniva na rodbinskim vezama, dok za razliku od porodice obitelj karakteriziraju emocionalne veze njezinih članova. Obitelj je univerzalna i nužna institucija za ljudsko preživljavanje u svim civilizacijama te se karakterizira kao cjelovit sustav, što znači da su dijelovi njezina sustava organizirani i u međusobnoj interakciji. Pritom kompleksniji sustavi pokazuju više razine organizacije, cirkularnu kauzalnost, autonomiju, samoregulaciju i samoodržavanje (Georgas, 2006; Bertalanffy, 1968; prema Brajša-Žganec i Hanzec, 2015).

Tijekom vremena dolazi do različitih društvenih promjena, pa tako i onih koje utječu na strukturu i funkcioniranje obitelji. S razvojem suvremenog društva obitelj postaje kompleksnija i karakterizira je različitost obiteljske strukture, pri čemu dolazi do pada stope fertiliteta, odgađanja roditeljstva, povećana broja samačkih kućanstava, manje sklopljenih brakova te većeg broja razvoda (Zloković i Čekolj, 2018). Pristupi razmatranju obiteljske strukture dijele se na tradicionalne i suvremene. Tradicionalne obitelji obuhvaćaju nukleusne obitelji i proširene obitelji, dok pod suvremenim obiteljima podrazumijevamo obitelji samohranih roditelja, razvedene roditelje, matrifokalne obitelji, binuklearne obitelji i homoseksualne obitelji. Sama struktura obitelji podrazumijeva članove obitelji i njihove međusobne odnose. U pedagoškoj se literaturi najčešće ističe shvaćanje koje obitelji pristupa sa stajališta odnosa koji vladaju u njezinu neposrednom okruženju – tradicionalna obitelj (patrijarhalno-autoritativni odnosi) i suvremena obitelj (egalitarno-demokratski odnosi). Svaku podjelu treba uzeti s oprezom jer obitelj s „čistom“ tipologijom ne postoji (Zloković, 2007).

Prema Nimac (2010) najznačajniji čimbenici koji utječu na transformaciju obitelji iz tradicionalne u suvremenu su rastuća bračna ranjivost i nove karakteristike braka, pad nataliteta i novo značenje roditeljstva te produžen ostanak (odrasle) djece u obitelji. Uz čimbenik novih karakteristika braka veže se osamostaljivanje partnera od šire obitelji, pri čemu brak od društvenog čina postaje osobni čin te se događaju neravnoteže u bračnim odnosima, koje uzrokuju njegovu nestabilnost. Pad nataliteta shvaća se kao gubitak vrijednosti roditeljstva, pri čemu se naglasak stavlja na emocionalnu dimenziju, dok se dimenzija žrtvovanja ostavlja po strani, što utječe na to da se roditelji odlučuju za manji broj djece. Na produžen ostanak djece u matičnoj obitelji utječu ekonomski problemi

nezaposlenosti i nemogućnosti pronalaska rješenja stambenog pitanja te se roditelji koji imaju manji broj djece teže mire s činjenicom da bi dijete jednom trebalo napustiti roditeljski dom (Nimac, 2010). Prioritet se stavlja na zadovoljavanje vlastitih potreba te usklađivanja tih potreba s poslovnim obavezama. Istovremeno pojavljuje se sve kasnije stupanje u brak i odlaganje osnivanja obitelji kako bi se mladi fokusirali na obrazovanje i uspjeh u karijeri. Učestalo je osnivanje izvanbračnih zajednica, odlaganje roditeljstva te manjeg broja djece u obitelji, što sa sobom donosi niže stope nataliteta, te se tako zanemaruju tradicionalne obiteljske vrijednosti (Maleš, 2012). Promjene osobnih prioriteta dovode do promjena i u prioritetima same obitelji, pa tako često različite institucije i udruge preuzimaju odgovornost za određene obiteljske funkcije koje bi se primarno trebale odvijati unutar obitelji (Kramarić, 2017). Čudina-Obradović i Obradović (2006) iznose klasifikaciju tipova obitelji, pri čemu obitelji dijele na dvoroditeljske obitelji s dva biološka roditelja, dvoroditeljske obitelji s dva adoptivna roditelja, dvoroditeljske obitelji s majkom i poočimom, dvoroditeljske obitelji s ocem i pomajkom, jednoroditeljske obitelji s podjednakom podjelom roditeljstva oca i majke, jednoroditeljske obitelji s majkom kao glavom obitelji uz kontakte s ocem, jednoroditeljske obitelji s majkom kao glavom obitelji bez poznata oca, jednoroditeljske obitelji s ocem kao glavom obitelji te jednoroditeljske obitelji unutar majčine roditeljske obitelji. U suvremene oblike obitelji Pećnik i Raboteg-Šarić (2010) ubrajaju jednoroditeljske obitelji u kojima je samo jedan roditelj biološki, samačke obitelji, rekonstruirane obitelji, izvanbračne zajednice, obitelji u kojima jedan roditelj zbog posla dulje vrijeme boravi izvan mjesta stanovanja, posvojiteljske obitelji, udomiteljske, obitelji istospolnih zajednica te surogat-obitelji. Smatra se kako „novi“ oblici obitelji uglavnom nastaju uslijed procesa demokratizacije, sekularizacije, individualizacije te jačanja tržišnog gospodarstva, pri čemu se javljaju društvene norme koje sa sobom donose promjene u broju djece u obitelji, slabljenje obiteljske uloge u društvu, promjene u odnosima unutar obitelji te povećanje broja izvanbračnih zajednica. Posljedično dolazi do pada nataliteta, promjena u strukturi kućanstva te, općenito gledano, do pluralizacije obitelji (Wertheimer-Baletić, 2016). Promjene su evidentne i kroz činjenice kako je u svijetu u posljednjih 25 godina došlo do povećanja broja kohabitacija bez braka ili prije sklapanja braka te se taj broj promijenio sa 6% na čak 60%. Također se pokazalo kako jedna od pet obitelji s maloljetnom djecom živi kao jednoroditeljska te jedno od dvanaestero maloljetne djece živi s pomajkom ili poočimom. Osim toga jedno od troje djece rođeno je izvan braka (Utting, 2007). U ukupnom broju stanovništva u Republici Hrvatskoj raste udio obitelji u kojima samo jedan roditelj odgaja dijete. Podaci dobiveni popisom stanovništva tijekom vremenskog perioda od 30 godina, pokazuju da je 1981. godine udio jednoroditeljskih obitelji bio 10,8%, dok je 2011. godine on porastao na 17%. Pritom su u ukupnoj populaciji zastupljenije samohrane majke u odnosu na očeve te taj trend nastavlja rasti tijekom godina. Navedeni trend ostvaruje se i tijekom 2020. godine, gdje je od ukupnog broja razvedenih brakova s uzdržavanom djecom njih 79,8% nakon razvoda roditelja pripalo na skrb majci, dok je 11,1% djece dodijeljeno na skrb ocu (Državni zavod za statistiku, 2021). Eurostat (2021) iznosi podatak kako je u Republici Hrvatskoj u populaciji stanovništva između 25 i 49 godina ukupno 2,2% jednoroditeljskih obitelji od ukupnog broja stanovnika navedene dobi. U vrijeme pisanja ove monografije podaci o jednoroditeljskim obiteljima u 2021. godini kao godini popisa stanovništva nisu nam bili dostupni.

Tablica 1: Jednoroditeljske obitelji prema popisima stanovništva Republike Hrvatske tijekom godina (Državni zavod za statistiku, 2016)

Godina	Udio jednoroditeljskih obitelji u RH prema popisu stanovništva	Samohrane majke	Samohrani očevi
1981.	10,8%	9%	1,6%
1991.	12,4%	10%	2,4%
2001.	15%	12,5%	2,5%
2011.	17%	14,35%	2,74%

Kao jedan od glavnih uzroka formiranja jednoroditeljskih obitelji navodi se razvod braka pa tako u Republici Hrvatskoj raste stopa razvoda braka, pri čemu je samo u jednoj godini, točnije tijekom 2017. godine, razvedeno 6 265 brakova, što je 30,8% u odnosu na ukupan broj sklopljenih brakova iste godine. Tijekom 2020. godine razvedena su 5 153 braka, što je 33,9% u odnosu na broj sklopljenih brakova tijekom navedene godine (Državni zavod za statistiku, 2021).



Graf 1: Jednoroditeljske obitelji u ukupnom broju stanovništva Republike Hrvatske.

S obzirom na evidentan porast razvoda brakova, valja istaknuti i činjenicu postojanja „*patchwork*-obitelji“, sastavljenih od osoba koje međusobno nisu u biološkom srodstvu ili od supružnika koji imaju djecu iz prethodnih brakova i, eventualno, zajedničku djecu (Bernstein, 1990). Ipak, pokazalo se da su za razvoj djece obiteljska komunikacija i kohezija važniji od samoga tipa obitelji u kojem dijete odrasta (Zloković, 2007).

## Roditeljstvo i odgoj djece – činjenice i stereotipi o jednoroditeljskim obiteljima

Roditeljstvo uključuje niz aktivnosti i ponašanja koja utječu na razvoj i odgoj djece u obitelji. Pozitivno ponašanje roditelja predstavlja velik zaštitni potencijal ili s druge suprotne strane dodatni izvor stresa za dijete (Fišer, Marković, Radat i Ogresta, 2007). Dobri odnosi u obitelji, međusobno zajedništvo i pozitivna komunikacija bez sumnje utječu na razvoj djeteta, pri čemu su roditeljska ljubav, pažnja i briga prema djeci temelji uspješna odgoja. Roditelji su ti koji su odgovorni za odnos s djecom te generalno za optimalno funkcioniranje obitelji, pa stoga i međusoban odnos roditelja ima veliku ulogu u utjecaju na dijete, prvenstveno na njegov emocionalni razvoj. Djeca čiji se roditelji ne slažu žive lošije od one djece čiji se roditelji dobro slažu. Roditeljski sukobi povezuju se s negativnim školskim postignućem, pojavom problema u ponašanju, nižom kvalitetom socijalnih odnosa te manjom psihološkom dobrobiti. Budući da dijete kao uzor za svoja ponašanja ponajprije uzima roditelje, njihova je uloga biti pozitivan primjer djetetu u smislu međuljudskih odnosa, rada, poštivanja vlastitih obaveza, društvenog angažmana i sl. Naravno, postoje i nepovoljni čimbenici – nedostatak kvalitetnih i pozitivnih odnosa između roditelja, smrt nekog člana obitelji, razvod braka roditelja, bolesti članova obitelji, izostanak podrške unutar bliže i šire obitelji te teške ekonomske situacije – koji u obitelji imaju utjecaj na dijete i dovode do različitih poteškoća, koje se prenose i u odraslu dob (Mrnjavac, 2014). Roditeljstvo je samo po sebi integrativan model koji utječe na razvoj djeteta kroz različite čimbenike razvoja, a to su emocionalna sigurnost, samostalnost i nezavisnost, socijalne kompetencije, kognitivna zrelost, školski i profesionalni uspjeh djeteta. Postoje tri komponente za koje se smatra da čine roditeljstvo, a to su subjektivni doživljaj roditeljstva, roditeljska briga, ponašanje i postupci te roditeljski odgojni stilovi (Skukan, 2021). Subjektivni doživljaj roditeljstva obuhvaća zadovoljstvo roditelja u odnosu s bračnim partnerom i u odnosu s djetetom, ali obuhvaća i zahtjeve okoline, koja roditeljima nameće određene standarde u ostvarenju njihove roditeljske uloge, pri čemu često dolazi do razvoja stresa. Naposljetku subjektivni doživljaj roditeljstva ovisi i o osjećaju o roditeljskoj kompetenciji, zadovoljstvom odnosa između roditelja i djeteta, zadovoljstvo djetetom te zadovoljstvo sobom kao roditeljem (Čudina-Obradović i Obradović, 2003). Kako bi se smanjio utjecaj mogućih negativnih učinaka na razvoj djeteta te na razinu kvalitete međusobnih odnosa bez obzira na strukturu obitelji, kompetencije roditelja uvelike pridonose ili otežavaju očekivan zdraviji razvoj odnosa roditelj–dijete. Roditeljska kompetentnost povezuje se s osobnim doživljajem zadovoljstva i učinkovitošću koja se postiže u roditeljskoj ulozi, a smatra se da ih je moguće izmjeriti stupnjem u kojem roditelj osjeća zadovoljstvo ili možda frustraciju vlastitom ulogom (Johnston i Mash, 1989; Sabatelli i Waldron, 1995; Waldron-Hennessey i Sabatelli, 1997). Kompetentniji roditelji skloniji su ostvarivati topao i podupirući obiteljski odnos, te stoga djeca koja odrastaju u takvu ozračju ostvaruju osjećaj pripadnosti i prihvaćanja.

Jednoroditeljskom obitelji prema Raboteg-Šarić, Pećnik, Josipović (2003) smatraju se one obitelji koje uključuju jednog roditelja i njegovu djecu, dakle obitelji u kojima samo jedan roditelj bez pomoći drugog roditelja skrbi o svojem djetetu/djeci. Kao sinonimi za izraz *jednoroditeljska obitelj* upotrebljavaju se različiti izrazi, od kojih su neki stigmatizirajući poput izraza *nekompletna obitelj*, *razorena*, *krnja* ili *nepotpuna obitelj*, *napuštena obitelj*. Za roditelje koji su njezini članovi upotrebljavaju se izrazi kao što su *samohrani roditelj*, *roditelj samac*, *roditelj bez bračnog partnera* ili *roditelj koji živi sam*, pri čemu se smatra

da su to roditelji koji samostalno, bez drugog roditelja skrbe o svome djetetu (Raboteg-Šarić i Pećnik, 2010). Zakon o socijalnoj skrbi ističe da se izraz *samohrani roditelj* odnosi na roditelje koji samostalno skrbe o svome djetetu i uzdržavaju ga, pri čemu jednoroditeljske obitelji definira kao obitelji čiji su članovi dijete i jedan roditelj. Stoga propisi socijalne skrbi Republike Hrvatske navode da su samohrani roditelji oni roditelji koji nisu u braku i ne žive u izvanbračnoj zajednici te sami skrbe o svojem djetetu i uzdržavaju ga. (*Zakon o socijalnoj skrbi*, 2020). Kao pojam *samohrani roditelj* i pojam *jednoroditeljska obitelj* označava obitelj u kojoj je jedan od roditelja umro, razveden, nestao, napustio obitelj, ima nepoznato boravište ili se naprosto nikada nije želio angažirati u životu djeteta. To također mogu biti izvanbračne obitelji, obitelji u kojima je jednom roditelju oduzeto pravo na roditeljsku skrb te obitelji gdje je jedan roditelj na izvršavanju zakonske kazne ili duljem liječenju (Fišer i sur., 2007). Akrap (1999) smatra kako definicija samohranog roditelja ne može biti jednoznačna s obzirom na to da ona poprima značenja kao što su *sam*, *samostalan*, *usamljen*, *prepušten sam sebi*, *nevjenčan* ili *izvan stalne veze*. Stoga smatra kako je prikladnije upotrebljavati naziv *roditelji samci*, a ne samohrani roditelji. Obitelji koje uključuju jednog roditelja mogu nastati pri samom osnutku obitelji ako se majke samostalno opredijele za oblik obiteljske organizacije kakav postoji primjerice u slučajevima izvanbračnih majki s djecom, ali one, naravno, ovisno o uzrocima njihova nastanka mogu nastati i kasnije tijekom vremena (Fišer i sur., 2007). Obitelji sa samo jednim roditeljem postaju predmet istraživačkih i socijalnih interesa 1960-ih godina, kada su se započele odvijati promjene iz tradicionalne u suvremenu obitelj, pri čemu je došlo do porasta broja razvoda, smanjenja fertiliteta, sve većeg broja kohabitacija, izvanbračnog rođenja djece te ekonomski neovisnih i aktivnih majki. Na takve se pojave gledalo kao na određeno odstupanje te su nerijetko okarakterizirane kao indikatori krize obitelji. Uzroci su nastanka jednoroditeljskih obitelji višestruki, a odnose se na smrt jednog roditelja, razvod braka, slučaj u kojem jedan roditelj napusti obitelj, izvanbračno rođenje djeteta, dok se u novije vrijeme u taj oblik obitelji svrstavaju i obitelji u kojima je prisutna dugotrajna odsustnost jednog roditelja zbog posla, bolesti, zatvorske kazne i sl. (Grozđanić, 2000).

U Republici Hrvatskoj najveći udio obitelji s jednim roditeljem čine matrifokalne obitelji (razvedene majke i njihova djeca, majke udovice i njihova djeca te majke koje nemaju partnera i samostalno odgajaju djecu), pri čemu svaka treća obitelj živi u trogeneracijskoj obitelji (roditelji, djeca, bake i djedovi), a njihove su ekonomske prilike ispod prosjeka. U matrifokalnim obiteljima ističe se problem izostanka alimentacije od bivšeg partnera, problem usklađivanja radnih obaveza s roditeljskom ulogom, visoke razine stresa te nedostatak socijalne podrške uže okoline (prijatelji, lokalna zajednica, poslovni kolege) (Fišer i sur., 2007). Problemi s kojima se susreću roditelji iz jednoroditeljskih obitelji odnose se na probleme oko skrbi za dijete, manjak slobodnog vremena koje roditelji mogu provesti sa svojim djetetom ili mogu nastati uslijed roditeljeve nove partnerske veze. Ističu se i problemi s narušavanjem odnosa u proširenoj obitelji, učinak razvoda ili smrti roditelja na djetetov uspjeh u školi i njegove odnose s vršnjacima te nedovoljna podrška društva u ostvarivanju odgovorne roditeljske uloge (Raboteg-Šarić, Pećnik i Josipović, 2003; prema Fišer i sur., 2007). Mnogi problemi javljaju se istovremeno i dodatno otežavaju kvalitetu života, obiteljsko funkcioniranje, a time i razvoj djece unutar obitelji.

Valja istaknuti činjenicu da se unatoč postojećem deklarativnom i zakonodavnom aspektu

društvo ne odnosi jednako prema svim oblicima obitelji te se često pojavljuju stereotipi i etiketiranja osoba čija je struktura obitelji jednoroditeljska (Skukan, 2021). U istraživanjima o stereotipima ustanovljeno je da se članove nuklearnih obitelji procjenjuje pozitivnije nego osobe koje dolaze iz nekoga drugog oblika obitelji. Postoje razlike u stereotipima ovisno o uzroku nastanka nepotpunih obitelji, pa se tako razvedene majke smatra neuspješnima u ostvarivanju bračnog i obiteljskog života, dok se na nevjenčane majke gleda kao na devijantnu skupinu koja se teško nosi sa zahtjevima života, roditeljstva i obiteljskih odnosa. Smatra se da su roditelji koji nisu vjenčani ili su rastavljeni neodgovorni, sebični i da imaju slabije razvijene roditeljske vještine, što u konačnici dovodi do lošijih odnosa unutar same obitelji (Ganong, Coleman i Mapes, 1990; Ganong i Coleman, 1995; Bennett i Jamieson, 1999).

Poticanje socijalnog i emocionalnog razvoja djece jedna je od roditeljskih funkcija. Djeca o socijalnim odnosima najviše uče promatrajući odnos između majke i oca te na taj način uče o ljubavi, prisnosti, razumijevanju, slaganju, ali imaju i uvid u sukobe, različita mišljenja i krize u odnosu. Postoje stajališta kako djeca u jednoroditeljskim obiteljima imaju nepovoljan razvoj s obzirom na to da u takvim obiteljima nedostaje uvid u suodnos između dviju odraslih osoba (Pećnik i Raboteg-Šarić, 2010). Prema Musick i Meier (2010) nije bitna struktura obitelji za optimalan razvoj djeteta, već je puno važniji kvalitetan odnos između djece i roditelja, ali i među roditeljima samima. S druge strane neki autori stajališta su kako djeca iz dvoroditeljskih obitelji imaju bolje razvijene kognitivne i bihevioralne sposobnosti u odnosu na djecu koja odrastaju samo s jednim roditeljem (Usakli, 2013). Posljedice odrastanja u jednoroditeljskim obiteljima prema Lamb (2004) ponajviše se odnose na manjak samopouzdanja, razvoj tjeskobe, veću potrebu za ljubavlju i podrškom te nižom psihološkom dobrobiti djeteta, pri čemu se smatra da najveći rizik od takvih posljedica imaju djeca samohranih majki koje se nikada nisu udale. Brojna istraživanja (Amato, 1993; Thomson i Mc Lanahan, 1992; Amato, 2000) ukazuju na neke otežavajuće okolnosti u razvoju djece koja žive u jednoroditeljskim obiteljima, pri čemu se ti nedostaci očituju u njihovu slabijem samopouzdanju, poteškoćama u ponašanju i uspostavljanju socijalnih odnosa s vršnjacima ili odraslim osobama, težoj emocionalnoj prilagodbi te lošijem akademskom postignuću. S druge se djeca koja su odrastala samo s jednim roditeljem pokazalo se kako su odgovornija, imaju vrlo blisku vezu s roditeljem s kojim žive, više su empatična i spremnija pomoći u društvu. Smatra se da su za razliku od djece koja su odrastala u dvoroditeljskoj obitelji djeca iz jednoroditeljskih obitelji ugodnija, prijateljski nastrojena, suosjećajna te iskazuju znatno manje spolnih stereotipa (Pećnik i Raboteg-Šarić, 2010).

Iako je neminovno govoriti o različitim strukturama i tipologijama obitelji, ne postoje bilo kakve razlike u važnosti izvršavanja roditeljskih funkcija s obzirom na njezinu strukturu (biološko-reproduktivne funkcije, socio-emocionalne, ekonomske, odgojne i zaštitničke funkcije, prenošenje kulturnih vrijednosti). Zadaci roditeljstva čine kontinuum od daleke prošlosti sve do suvremenog doba, a s obzirom na načine ostvarenja mijenjaju se sukladno društvenim promjenama koje se odnose na psihičke, socijalne i ekonomske promjene. Zajedno s promjenama u društvu ostvaruju se i promjene u odgoju, pa se tako tijekom razvoja društva razlikuju tri tipa odgojnih postupaka roditelja, a to su tradicionalni odgoj, odgoj usmjeren prema pojedincu i odgoj usmjeren prema drugome. Tijekom tradicionalnog odgoja djece, koji je bio karakterističan za razdoblje industrijalizacije, kao odgojne mjere



ističu se poniznost i konformizam, pri čemu se ne poštuje individualnost (Klarin, 2006). Potom dolazi do promjena u odgoju, potaknutih razvojem tolerancije i pluralizma, pri čemu se naglašava važnost osobina ličnosti koje imaju mogućnost adaptacije s naglaskom na razvoju poslušnosti i popustljivosti. Posljednji tip odgojnih postupaka odnosi se na odgoj usmjeren prema drugome, gdje se naglasak stavlja na razvoj socijalnih vještina djeteta te su odgojne mjere usmjerene na razvoj djeteta s obzirom na promjene i izazove u društvu (Klarin, 2006).

Velik broj djece odrasta u jednoroditeljskim obiteljima, najčešće s majkom kao skrbnicom s obzirom na to da većina očeva ne živi sa svojom biološkom djecom. Negativne posljedice odsutnosti oca u životu djeteta ogledaju se kroz razvoj emocionalnih i ponašajnih problema, koji se mogu nastaviti sve do adolescentske dobi i kasnije. Međutim činjenica je da život u jednoroditeljskoj obitelji ne isključuje mogućnost toplih i bliskih, podržavajućih odnosa između roditelja i djeteta/djece. Pri kvalitetnijem ostvarivanju roditeljskih funkcija i specifičnosti koje jednoroditeljstvo nosi sa sobom često podrška šire obitelji i društva predstavlja značajan doprinos osnaživanju obitelji.

### **Stavovi društva i oblici potpore jednoroditeljskim obiteljima**

Odnos društva prema obitelji bez obzira na njezinu strukturu bitan je pokazatelj njegova odnosa prema čovjeku, pokazatelj razine (ne)humanosti te stupnja civilizacijske razvijenosti. U vremenu različitosti svekolikih gospodarskih, znanstvenih i socijalnih dostignuća realno je očekivati i razvijen sustav različite podrške osnaživanju obitelji. Iz pedagoške perspektive ističemo informativne, edukativne i savjetodavne oblike moguće podrške, primarno preventivne aktivnosti kojima se obiteljima bez obzira na njihovu strukturu pokušava osigurati bolja međusobna povezanost, pozitivna komunikacija, bolji uvid u vještine odgoja, jačanje međusobnog povjerenja i podrške. Društvo u cjelini kao i lokalna zajednica mogu biti snažan izvor podrške koja nije isključivo ekonomske prirode. Zdrava obitelj podrazumijeva i dobro mentalno zdravlje i sigurnost života u obitelji i okruženju. U Republici Hrvatskoj prepoznaju se oblici podrške jednoroditeljskim obiteljima posebice u radu nevladinih udruga i organizacija. Postoje različiti projekti i programi pomoći obitelji u vidu savjetovanja, grupne potpore i razvoja roditeljskih vještina i kompetencija. Tako u dječjem domu *Tić* u Rijeci<sup>12</sup> postoji program pod nazivom *Škola za samohrane roditelje*, kojim se roditeljima pruža podrška s fokusom na psihološke aspekte samohranog roditeljstva kako bi roditelji imali potporu tijekom ostvarivanja svoje roditeljske uloge. Uz to program nudi kreativne radionice za djecu sudionika te postoji mogućnost individualna savjetovanja roditelja sa psiholozima. Također se ističe projekt *Mama i tata – od formata*, čiji je osnivač Centar za edukaciju, savjetovanje i humanitarno djelovanje *Krugovi*<sup>13</sup>, a usmjeren je na aktivnu podršku roditeljima koji samostalno odgajaju djecu, posebice većem uključivanju očeva u roditeljsku ulogu i obiteljski život te podršku jednoroditeljskim obiteljima u lokalnoj zajednici. Projekt se provodi u suradnji s osnovnim školama: OŠ *Mladost*, Zagreb, OŠ *Ivana Brlić Mažuranić*, Ogulin

12 Program podrške samohranim roditeljima dječjeg doma *Tić* u Rijeci <https://www.tic-za-djecu.hr/za-roditelje/programi-strucne-podrske-roditeljima/>

13 Projekt *Mama i tata – od formata*, Centar za edukaciju, savjetovanje i humanitarno djelovanje <https://krugovi.hr/mama-tata-od-formata/>



i OŠ Nikole Hribara, Velika Gorica te centrima za socijalnu skrb iz Zagreba, Ogulina i Velike Gorice. Na području grada Zagreba udruga *Djeca prva*<sup>14</sup> u suradnji s Centrom za socijalnu skrb provodi projekt *Moja obitelj*, čiji je cilj podrška i promicanje prava djece i roditelja sa svrhom unapređenja kvalitete njihova života, pri čemu se provode grupna savjetovanja i edukacije roditelja. U nevladinim oblicima potpore ističe se udruga za unapređenje kvalitete življenja (*LET*)<sup>15</sup>, koja radi na unapređenju kvalitete življenja roditelja koji samostalno odgajaju svoju djecu imajući u vidu potrebe njih i njihove djece. Udruga omogućava roditeljima mnoštvo korisnih informacija putem svoje internetske stranice, pri čemu navodi ostale organizacije koje se u Republici Hrvatskoj bave radom s nepotpunim obiteljima, organizira *online* savjetovanja roditeljima sa socijalnim radnikom i pravnicima te organizira različite radionice i projekte. Udruga za unapređenje kvalitete življenja (*LET*) provela je u svibnju 2021. godine istraživanje o kvaliteti života roditelja koji sami odgajaju svoju djecu u Republici Hrvatskoj, pri čemu se istraživalo zadovoljstvo životom, dostupnost socijalne podrške i podrške koju pružaju institucije, doživljaj roditeljstva, doživljaj sigurnosti te promjene do kojih je došlo tijekom epidemije. Pokazalo se da veću uključenost drugog roditelja u podršku obitelji iskazuju očevi, odnosno, uključenost majki kao drugog roditelja nešto je viša nego što to procjenjuju majke o očevima. Višu razinu uključenosti procjenjuju roditelji koji su zaposleni. Podršku šireg kruga obitelji više dobivaju muškarci, zaposleni roditelji, roditelji koji već žive sa svojom obitelji te roditelji koji imaju samo maloljetnu djecu u obitelji te veću podršku obitelji dobivaju mlađi roditelji. Što se tiče podrške članova obitelji drugog roditelja ona je niže procijenjena, a takvu podršku više ostvaruju očevi, roditelji koji se nisu razveli, zaposleni roditelji, roditelji koji žive s novim partnerom te roditelji koji imaju punoljetnu djecu. Kada je riječ o doživljaju roditeljstva, većina roditelja smatra da im je teško uskladiti obiteljske i poslovne obaveze, da imaju manju mogućnost za opuštanje te da je njihova roditeljska uloga ponekad teška i stresna. Nešto veće teškoće u roditeljstvu prepoznaju stariji roditelji te roditelji nižeg ekonomskog statusa, a veće izazove u roditeljstvu iskazuju roditelji koji žive sami s djecom u odnosu na one koji žive s obitelji ili novim partnerom (Opačić, Jovović i Majstorić, 2021).

## **Metodologija**

Glavni cilj istraživanja bio je ispitati neke aspekte funkcioniranja i odgoja djece u jednoroditeljskim obiteljima kao što je zastupljenost različitih vrsta roditeljskih odgojnih stilova, samoprocjene obiteljske kompetentnosti, osobna iskustva roditelja s određenim stereotipima i oblicima diskriminacije u društvu, a osim toga smo željele dobiti bolji uvid u zadovoljstvo roditelja sustavom formalne i neformalne socijalne podrške.

Uzimajući u obzir opći cilj i specifične ciljeve istraživanja<sup>16</sup>, koje u ovom dijelu monografije skraćeno prikazujemo, postavljene su sljedeće istraživačke hipoteze: *H1: Primjena*

14 Projekt *Moja obitelj* udruge *Djeca prva* <https://djeca-prva.hr/projekt-moja-obitelj-i-rad-s-roditeljima/>

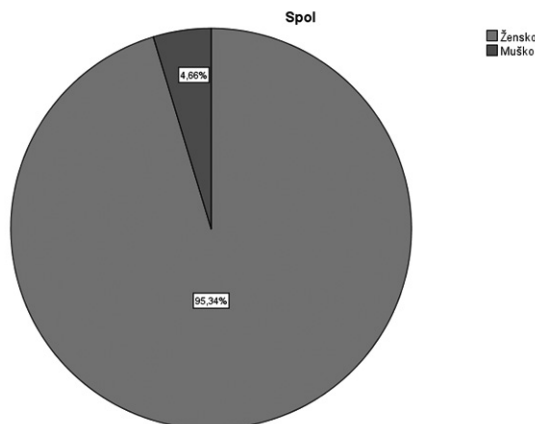
15 Udruga za unapređenje kvalitete življenja *LET* i njihov program <https://udruga-let.hr/info/samohrani-roditelji/>

16 Istraživanje je provedeno kao istraživačka dionica u sklopu znanstvenoga projekta *Osnaživanje obitelji za razvijanje obiteljskog zajedništva i poticanja pozitivne komunikacije*, voditeljice J.Zloković, a za potrebe diplomskog rada Antonie Skukan, pod nazivom *Odgoj djece u jednoroditeljskim obiteljima* (obranjen 15. 9. 2021. godine, neobjavljen rad).

*permisivnog odgojnog stila povezana je s dobi roditelja iz jednoroditeljskih obitelji; H2: Razvedeni roditelji slabije percipiraju vlastite roditeljske kompetencije u odnosu na roditelje udovce i roditelje po osobnom izboru; H3: Djevojčice iz jednoroditeljskih obitelji postižu bolji socio-emocionalni razvoj u odnosu na dječake; H4: Postoji statistički značajna razlika u doživljaju i percepciji društvenih stereotipa prema roditeljima iz jednoroditeljskih obitelji u odnosu na spol roditelja i H5: Roditelji slabijih materijalnih prilika iskazuju veću potrebu za financijskim i praktičnim oblicima pomoći.*

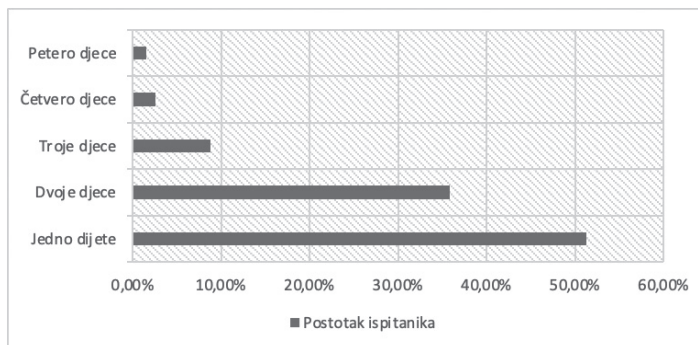
Uzorak provedenog istraživanja činili su roditelji iz jednoroditeljskih obitelji na području Republike Hrvatske koji imaju djecu mlađu od 18 godina. U istraživanje su uključeni rastavljeni roditelji, roditelji udovci i nevjenčani roditelji koji žive sami, roditelji koji žive u kohabitaciji s partnerima te roditelji koji su nakon razvoda braka ili smrti supružnika u novim bračnim zajednicama. U istraživanju su sudjelovala ukupno 193 ispitanika, a provedeno je u razdoblju od 26. travnja do 20. lipnja 2021. godine u *online* obliku. Anketni upitnik poslan je elektroničkom poštom ravnateljima i stručnim suradnicima svih predškolskih ustanova, osnovnih i srednjih škola te učeničkih domova u Republici Hrvatskoj. Točnije, anketni je upitnik poslan u sve osnovne škole (902), sve srednje škole (428), sve učeničke domove (54) te sve dječje vrtiće (751) diljem Republike Hrvatske. Do nekih se ispitanika došlo i suradnjom sa socijalnim radnicima iz centara za socijalnu skrb iz 90 hrvatskih gradova koji su prosljedili anketni upitnik svojim korisnicima koji pripadaju ciljanoj skupini ispitanika. Upitnik je postavljen i na društvenim mrežama (*Facebook*) kako bi se prikupio veći broj ispitanika te je prosljeđen različitim udrugama i nevladinim organizacijama koje su fokusirane na različita pitanja roditeljstva i jednoroditeljskih obitelji (Udruga *LET*, Udruga za ravnopravno roditeljstvo, Udruga *Dijete Razvod* i dl.). Svi sudionici istraživanja i osobe koje su sudjelovale u distribuciji anketnog upitnika prethodno su upoznate s ciljevima istraživanja, povjerljivosti dobivenih podataka te je naznačeno kako je sudjelovanje u istraživanju dobrovoljno i da u svakom trenutku mogu odustati od istraživanja. Anketni upitnik koji je upotrijebljen u istraživanju bio je anoniman.

Od ukupnog broja ispitanika (N=193), njih 184 (95,34%) je ženskog te njih 9 (4,66%) muškog spola.



Graf 2: Spol ispitanika

Životna dob ispitanika kreće se u rasponu od 23 do 60 godina, a prosječna je dob 41,8 godina. Najveći broj ispitanika ima jedno dijete (51,3%), dvoje djece (35,8%), troje djece ima njih 8,8%, četvero 2,6% ispitanika i petero djece 1,6% ispitanika.



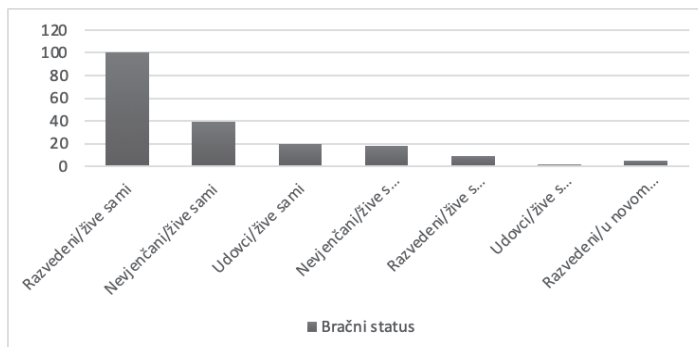
Graf 3: Ispitanici prema broju djece u obitelji.

Ispitanici su bili iz različitih područja Republike Hrvatske, a najviše je onih koji dolaze iz Primorsko-goranske županije (19,69%) Grada Zagreba (14,51%) i Istarske županije (9,84%). Od ukupnog broja ispitanika (N=193) njih 89 kao stupanj obrazovanja navodi višu školu ili preddiplomski studij, potom slijede oni sa završenom srednjom školom (71) te magisterijem, doktoratom ili specijalizacijom (27), dok je najmanje osoba sa završenom osnovnom školom (6).



Graf 4: Razina obrazovanja ispitanika.

Prema bračnom statusu najviše je razvedenih osoba koje žive same (100), potom slijede nevjenčani (39) te udovci (20). Ostale skupine ispitanika uključuju nevjenčane koji žive u kohabitaciji s partnerom (18), razvedene koji žive s partnerom (9), razvedene koji su u novom braku (5) i udovce koji žive s partnerom (2).



Graf 5: Ispitanici prema bračnom statusu.

Anketni upitnik izrađen u *Googleovu* obrascu uključuje pitanja višestrukog odabira, skale procjene Likertova tipa te pitanja otvorenog tipa. Upitnik je imao četiri skupine pitanja. Prvi dio obuhvaća demografske i socioekonomske podatke i (spol, dob, mjesto stanovanja, stupanj obrazovanja, bračni odnos, dohodak, zaposlenost i sl.). Drugi se dio odnosi na stavove roditelja o odgoju i vlastitoj percepciji roditeljskih kompetencija. Potom slijedi treći dio pitanja kojim se prikupljaju podaci o roditeljskoj procjeni socio-emocionalnog razvoja djeteta i eventualno uočenim promjenama u ponašanju. U posljednjim dijelovima upitnika prikupljaju se podaci o stavovima roditelja iz jednoroditeljskih obitelji o oblicima i zadovoljstvu društvene potpore kao i neka iskustva vezana uz pojavu stereotipa prema njima kao roditeljima. Čestice upitnika konstruirane su na temelju proučene literature koju smo konzultirali prilikom pripreme istraživanja. Kao početni okvir za izradu instrumenta upotrijebilo se istraživanje Raboteg-Šarić, Pećnik, i Josipović (2003) o osobnim doživljajima samohranih roditelja i stavovima okoline prema jednoroditeljskim obiteljima. U istu svrhu upotrijebila se i skala *Child Behavior Checklist/6-18 (CBCL)* i skala *Child Behavior Checklist for ages 1½-5* (Achenbach, 1991), koje su namijenjene ispitivanju roditeljskih procjena dječjih bihevioralnih i emocionalnih problema (ASEBA) (Skukan, 2021).

### **Rezultati i rasprava**

S obzirom na važnost odabira roditeljskoga odgojnog stila (autoritarni, autoritativni, permisivni i dr.) jedan od ciljeva istraživanja bio je ispitati koje roditeljske odgojne stilove ispitanici primjenjuju. U tu se svrhu roditeljima ponudilo šesnaest različitih tvrdnji, od kojih ovdje izdvajamo sljedeće: „Znam s kime moje dijete provodi slobodno vrijeme.“, „Ispunjavam svojem djetetu sve njegove želje bez obzira na vlastite mogućnosti.“, „Prilikom uspostavljanja discipline najčešće povisim ton i vičem na dijete.“, „Kada želim da dijete nešto učini, objasnim mu zašto to želim.“, „Potičem dijete da se više potruži kada nešto ne može dobro napraviti i pohvaljujem ga kada u tome uspije.“

#### *o Odabir odgojnog stila roditelja ... u poticanju odgovornosti, granica ponašanja*

S obzirom na važnost poticanja i razvijanja odgovornosti kod djece 96,9% roditelja smatra kako potiču dijete na odgovornost u kućanstvu i pristojno ponašanje. Povezano s poticanjem odgovornosti 78,8% roditelja izjavljuje kako djecu pitaju za mišljenje vezano uz određene obiteljske odluke. Ispitanici, točnije, njih 96,4%, smatraju kako potiču dijete na samostalno razmišljanje i iznošenje vlastitih osjećaja. Velik broj ispitanika (97,4%) potiču djecu na povećan trud kada nešto ne mogu napraviti i pohvaljuju ih kada u tome uspiju. U poticanju pozitivnih ponašanja 93,2% roditelja izjavljuje kako nastoje strpljivo i otvoreno razgovarati s djetetom te ih 89,6% smatra kako je razgovor bolja metoda u poticanju pozitivnih ponašanja u odnosu na grublja kažnjavanja (Skukan, 2021). Navedeno se može povezati sa primjenom autoritativnoga odgojnog stila roditeljstva, koje karakterizira jasno postavljanje pravila ponašanja, objašnjenje razloga za primjenu određenih odgojnih postupaka i nadzor uz pružanje potpore i razumijevanja (Klarin, 2006). Taj roditeljski stil smatra se prigodnim za optimalan dječji razvoj s obzirom na to da se temelji na jasnu postavljanju granica ponašanja, dok se istovremeno pruža emocionalna toplina uz otvoren odnos roditelj–dijete. Na taj način roditelji kod djeteta razvijaju osjećaj sigurnosti i pripadnosti te pokazuju razumijevanje

za međusobne potrebe (Baumrind, 2005). S druge strane neki roditelji (7,3%) za navedene tvrdnje iskazuje negativne stavove, točnije, ne uključuje svoju djecu u donošenje obiteljskih odluka te njih 2,6% ne potiče dijete na samostalno razmišljanje i iznošenje osjećaja. Prilikom uspostavljanja discipline dvoje roditelja iskazuje da se koristi fizičkim oblicima kažnjavanja djece te se 47 roditelja koristi verbalizacijom, pri čemu viču na dijete. Manji broj ispitanika koji su se izjasnili o tjelesnom kažnjavanju ili verbalnom iskazivanju nezadovoljstva vikanjem možemo pripisati socijalno poželjnim odgovorima. Naime prema dosadašnjim istraživanjima o pojavnosti tjelesnog kažnjavanja djece na nacionalnoj razini odrasle se upozorava na velik broj onih koji takve oblike kažnjavanja primjenjuju na djeci. Iako u manjem broju u odnosu na ukupan broj sudionika istraživanja navedeno se povezuje s autoritarnim odgojnim stilom, u kojemu roditelji primjenjuju silu i kažnjavanje prilikom korekcije i usmjeravanja djetetova ponašanja koje roditelji smatraju neprimjerenim s obzirom na to da vjeruju u vrijednost autoriteta, poštivanje reda, podređivanje djece roditeljima i njihovu sustavu vrijednosti (Fišer i sur., 2007).

o *Poznajete li prijatelje djeteta... Udovoljavanje dječjim željama...*

Rezultati pokazuju kako veći postotak roditelja poznaje najbolje prijatelje svoje djece (88,6%) i znaju s kime njihova djeca provode slobodno vrijeme (93,7%), što je optimističan podatak. Iako u znatno manjoj mjeri ipak postoje roditelji koji na pojedine tvrdnje odgovaraju negativno, pa tako 7 roditelja ne poznaje najbolje prijatelje svoje djece i njih 5 ne zna s kime njihova djeca provode slobodno vrijeme. Kao i u svakom istraživanju tako i u ovome valja biti oprezan u interpretaciji odgovora jer socijalno poželjni odgovori uvijek mogu izbor, pa tako i izbjegavanje odgovora da navedu kako ipak ne poznaju prijatelje ili s kime se dijete u slobodno vrijeme druži. U nekim dosadašnjim istraživanjima i iskazima roditelja, primjerice putem medija, čini se da mnogi roditelji ne posvećuju pozornost važnosti informiranosti o djetetovoj socijalnoj okolini za vrijeme izbjivanja iz obiteljskog doma.

Na pitanje ispunjavaju li roditelji djeci sve želje bez obzira na vlastite mogućnosti njih 25,4% izjavljuje potvrdno, a velik broj (61,7%) dopušta djeci da samostalno organiziraju vlastite aktivnosti tijekom dana. Uz veliki oprez u interpretaciji tu bismo skupinu roditelja mogli povezati s permisivnim stilom roditeljstva, koji, kako ističe autorica Klarin (2006), karakterizira niska razina nadzora nad djecom te prepuštenost djece samoj sebi. Permisivnom stilu karakteristično je da roditelji udovoljavaju dječjim željama i prihvaćaju njihove postupke, donose tek neka pravila o odgovornosti te dopuštaju djetetu da samostalno organizira vlastite aktivnosti. Kao dominantne osobine permisivnih roditelja ističu se njihova nevjerodostojnost pri donošenju odgojnih postupaka i odluka, nesigurnost u vlastite odgojne postupke te osjećaj krivnje, zbog kojega izbjegavaju bilo kakav oblik sukoba s djetetom (Shaw i Wood, 2009). Iako ne možemo sa sigurnošću ustvrditi da su ispitanici koji djeci dopuštaju samostalno organiziranje aktivnosti tijekom dana i ujedno permisivni roditelji, djeci, posebice mlađoj, roditelj je osoba koja bi trebala biti aktivno uključena u sve aspekte njihova života.

Pojedina istraživanja ističu negativne posljedice permisivnoga odgojnog stila. Tako Rodriguez (2016) ne temelju istraživanja provedenog na Sveučilištu u Washingtonu i Sveučilištu u Arizoni navodi kako permisivni odgojni stil, jednako kao i autoritarni, pogoduje

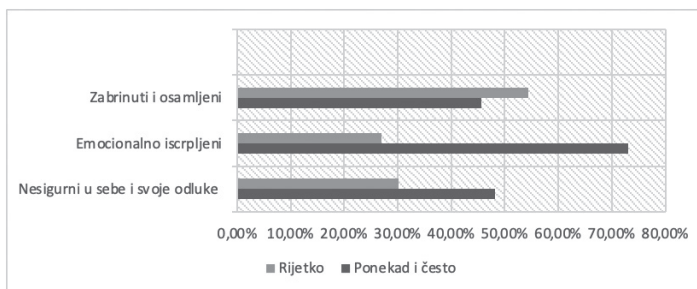
negativnim ponašanjima djeteta u odnosu prema drugima te je u pozitivnoj korelaciji s djetetovim kršenjem društvenih pravila i normi. Istraživanje koje su proveli Zahedani i suradnici (2016) pokazalo je kako djeca permisivnih roditelja postižu slabija akademska postignuća (prema Čudina-Obradović i Obradović, 2006).

Ispitali smo postoji li povezanost između primjene permisivnoga odgojnog stila i životne dobi roditelja, odnosno jesu li mlađi roditelji zbog neiskustva u odgoju djece permisivniji (Skukan, 2021). S obzirom na dobivene korelacije (Pearsonov koeficijent korelacije) može se zaključiti da što su roditelji stariji, to će manje ispunjavati djetetove želje bez obzira na vlastite mogućnosti ( $r=-0,007$ ;  $p>0,001$ ) te što su roditelji stariji, to će manje obraćati pažnju na to s kime njihovo dijete provodi slobodno vrijeme ( $r=-0,154$ ;  $p<0,05$ ). Što su roditelji stariji, to više dopuštaju djeci samostalnu organizaciju vlastitoga slobodnog vremena ( $r=-0,154$ ;  $p<0,05$ ). Primjenu permisivnoga odgojnog stila i dobi roditelja možemo povezati s vlastitom nesigurnošću roditelja u roditeljske kompetencije te s neiskustvom s obzirom na dob.

Roditelji iz jednoroditeljskih obitelji često posežu za permisivnim odgojnim stilom kako bi izbjegli sukobe s djetetom te smatraju da taj način održavaju pozitivne obiteljske odnose, ne uviđajući da su to nepovoljni razvojni uvjeti za dijete. Moguće je da roditelji primjenjuju permisivni odgojni stil kako bi djetetu nadoknadili ljubav i pažnju koju ne dobiva od drugog roditelja ili se i sam roditelj ne stiže dovoljno posvetiti djetetu, pa se ispunjavanjem djetetovih želja na taj način želi iskupiti. Naravno, to su samo neke moguće pretpostavke koje je potrebno dodatno ispitati kako bi se roditeljima pomoglo u iznalaženju primjerenijih odluka i aktivnijeg sudjelovanja u životu djeteta. U literaturi se također kao razlog primjene permisivnoga odgojnog stila ističe roditeljska krivnja, koja nastaje zbog preopterećenosti današnjih roditelja u uravnoteženju vlastite karijere, odgoja i zadovoljavanja vlastitih potreba (Skukan, 2021).

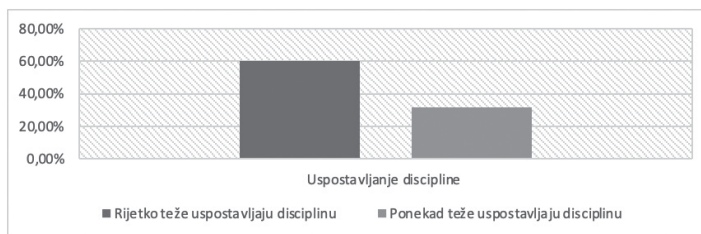
#### o Procjena roditeljskih kompetencija... uspostavljanje discipline...

U istraživanju je jedan od ciljeva bio ispitati kako roditelji iz jednoroditeljskih obitelji percipiraju vlastite roditeljske kompetencije u odgoju djece. Pokazalo se da 48,2% roditelja smatra kako se često osjećaju nesigurni u sebe i svoje odluke te njih 30,1% da se tako rijetko kada osjećaju. Osim toga 73% ispitanika navod kako se često i ponekad osjećaju emocionalno iscrpljeno, dok se također velik broj njih (45,6%) osjeća zabrinuto i osamljeno (graf 6).



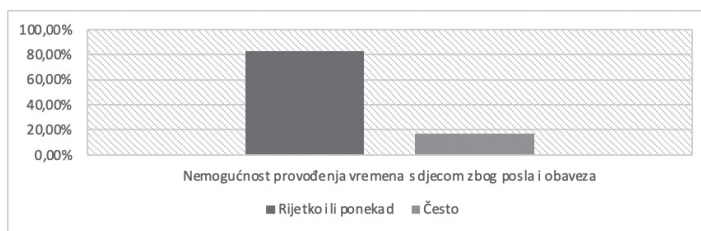
Graf 6: Osjećaj roditelja u odgoju djeteta.

Što se tiče uspostavljanja discipline kod djece, veći postotak roditelja smatra da nikada ili rijetko imaju problema u uspostavljanju discipline, točnije, 60,1%, dok 31,6% smatra kako im je ponekad teško prilikom izvršavanja te roditeljske zadaće.



Graf 7: Percepcija roditelja spram uspostavljanja discipline kod djece.

Roditelje se pitalo koliko često im se događa da zbog posla i svih obaveza ne stignu provoditi dovoljno vremena s djecom te rezultati pokazuju kako se to većini roditelja događa rijetko ili ponekad, dok je onih kojima se to često događa 17,1%, što smatramo podatkom na koji treba obratiti pozornost (graf 8).



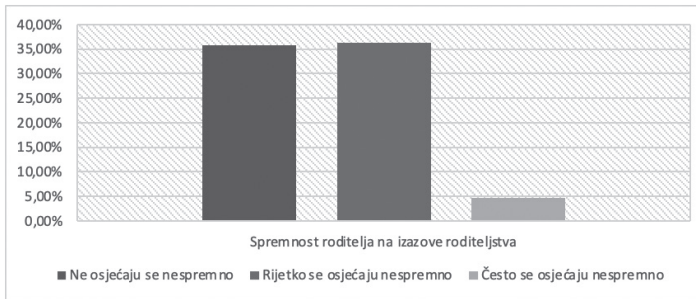
Graf 8: Slobodno vrijeme roditelja provedeno s djecom.

Vrijeme provedeno s djecom ne možemo promatrati isključivo kroz kvantitativno provedeno vrijeme, međutim prema nekim dosadašnjim istraživanjima upućeni smo na zaključak da se radi o nedovoljno vremena u kojem bi roditelji mogli s djetetom uspostaviti kvalitetne međusobne odnose kao što bi bio osjećaj bliskosti, povjerenja, podrške, zajedništva, empatije (Zloković, 2012).

#### o Spremnost roditelja na izazove roditeljstva...

S obzirom na to da je biti roditelj u jednoroditeljskoj obitelji čini se prilično izazovno, sudionike istraživanja (Skukan, 2021) pitalo se koliko se često osjećaju nespremno za izazove koje roditeljstvo sa sobom nosi. Veći broj ispitanika iskazuje kako se nikada ne osjećaju nespremno (35,8%) ili se rijetko tako osjećaju (36,3%), dok njih 4,7% izjavljuje da se često osjećaju nespremno za izazove roditeljstva, što je podatak na koji zasigurno valja obratiti pozornost i pokušati iznaći primjerene načine podrške roditeljima u što učinkovitijem izvršavanju očekivanih funkcija u odnosu na odgoj djece (graf 9).





Graf 9: Spremnost roditelja na izazove roditeljstva.

S druge strane 68,4% roditelja navodi kako ih često ili ponekad brine vlastita budućnost i budućnost njihove djece. Jedina tvrdnja iz skupine osobne percepcije roditeljskih kompetencija u kojoj je zastupljenost odgovora gotovo podjednako raspršena jest *Razmišljam koliko bi mi u životu bilo lakše da nisam sam u roditeljstvu*, pri čemu 32,6% sudionika izjavljuje kako nikad ne razmišlja na taj način, njih 20,7% rijetko o tome razmišlja, 25,4% ponekad tako razmišlja te 21,2% roditelja često razmišlja koliko bi im bilo lakše da nisu sami.

Dobiveni rezultati pokazuju kako roditelji koji sami odgajaju svoju djecu iskazuju nesigurnost u vlastite roditeljske kompetencije, pri čemu se najviše javlja problem s emocionalnom iscrpljenošću roditelja, čiji uzrok može biti nedovoljna kontrola vlastitih emocija ili nedovoljna emocionalna podrška koja se očekuje od njihove uže okoline. S obzirom na to da roditelji imaju najznačajniju ulogu u cjelokupnu razvoju djeteta te pružaju djetetu model identifikacije, važno je da usvoje potrebne vještine i znanja koja će im pomoći u učinkovitijem provođenju vlastite roditeljske uloge (Skukan, 2021). Pritom je važno da roditelj u preuzimanju odgovornosti u odgoju djeteta definira vlastite odgojne ciljeve i djeluje u skladu s njima. Roditeljstvo sa sobom donosi promjene koje utječu na ponašanja, misli i osjećaje roditelja i koje se odražavaju na odnos roditelj–dijete, te su tako povezane s razvojem djeteta. Stoga je važno da roditelji stvore svijest o svojim roditeljskim ponašanjima i postupcima kao i o tome koji su razlozi za njih, a u tome im može uvelike pomoći samoprocjena. Hawk i Holden (2006) ističu kako samoprocjena roditeljima omogućava refleksiju na odgojne postupke koje primjenjuju te im olakšava procjenu zbog čega dolazi do određenih problema u odgoju. Samoprocjena je važna u određivanju smjera razvoja djeteta i postavljanju odgojnih ishoda, pri čemu roditelji ostvaruju višu razinu kontrole nad situacijama u odnosu roditelj–dijete. Niska razina procjene vlastitih roditeljskih kompetencija, odnosno procjena njihove neučinkovitosti, dovodi do stvaranja lošije komunikacije i smanjenja nadzora nad djetetom, što opet dovodi do slabljenja discipline i slabijeg razvoja socijalnih vještina kod djeteta (Secer i sur., 2012).

Ispitali smo postoje li razlike u percepciji vlastitih roditeljskih kompetencija roditelja iz jednoroditeljskih obitelji ovisno o strukturi te obitelji. Pokazalo se da razvedeni roditelji koji žive sami slabije percipiraju vlastite roditeljske kompetencije u odnosu na roditelje udovce i roditelje koji žive sami po osobnom izboru. Provedena je neparametrijska zamjena za jednosmjernu analizu varijance za nezavisne uzorke (test *Kruskal-Wallis H*) s obzirom na to da pojedine skupine uključuju broj ispitanika manji od 20 te su značajno različitih veličina, zbog čega nije moguće zadovoljiti preduvjet normalnosti distribucije rezultata za *ANOVU*, pa

je stoga upotrijebljena njezina neparametrijska zamjena. Utvrđeno je da se grupe, odnosno roditelji iz različitih oblika obitelji statistički značajno ne razlikuju u doživljaju nesigurnosti u sebe kao roditelja i svoje roditeljske odluke ( $\chi^2(6,193)=7,572$ ;  $p>0,05$  ( $p=0,271$ )) (Skukan, 2021). Pokazuje se da se grupe roditelja statistički značajno ne razlikuju u doživljaju emocionalne istrošenosti ( $\chi^2(6,193)=10,893$ ;  $p>0,05$  ( $p=0,092$ )). Kako bi se napravila dublja analiza razlika u doživljaju vlastitih roditeljskih kompetencija roditelja naspram oblika obitelji iz kojih dolaze, u analizu su se uključile još dvije varijable. Pokazalo se da se roditelji iz različitih oblika jednoroditeljskih obitelji statistički značajno ne razlikuju u doživljaju učestalosti nedovoljna provođenja slobodnog vremena s djecom zbog posla i svih obaveza ( $\chi^2(6,193)=12,299$ ;  $p>0,05$  ( $p=0,056$ )).

Međutim utvrđeno je da se roditelji iz različitih oblika nepotpunih obitelji statistički značajno razlikuju ( $\chi^2(6,193)=16,394$ ;  $p<0,05$  ( $p=0,012$ )) u učestalosti razmišljanja o tome koliko bi im bilo lakše da nisu sami u roditeljstvu. S obzirom na pokazanu statističku značajnost provedeni su testovi višestrukih usporedbi testom *Mann-Whitney U* uz Bonferroni-korekciju za kontrolu *alpha*-pogreške kako bi se utvrdilo koje se grupe roditelja statistički značajno razlikuju. Rezultati su pokazali kako postoji značajna razlika između grupa roditelja „nevjenčani koji žive sami“ i „udovci koji žive sami“ ( $Z=-3,352$ ;  $p<0,05$ ). Također je utvrđeno kako postoji značajna razlika između grupe „udovci koji žive sami“ u odnosu na grupu „rastavljeni koji žive sami“ ( $Z=-2,814$ ;  $p<0,05$ ) u učestalosti razmišljanja o tome koliko bi im bilo lakše da nisu sami u roditeljstvu. Među ostalim grupama nema statistički značajnih razlika. Prema navedenom udovci koji žive sami značajno češće razmišljaju koliko bi im u životu bilo lakše da nisu sami u roditeljstvu u odnosu na roditelje koji su rastavljeni i žive sami te one koji su nevjenčani i žive sami. Stoga se prema dobivenim rezultatima hipoteza *H2: Razvedeni roditelji koji žive sami slabije percipiraju vlastite roditeljske kompetencije u odnosu na roditelje udovce i roditelje po izboru koji žive sami* odbacila (Skukan, 2021).

Malen broj istraživanja u Republici Hrvatskoj bavi se problemima jednoroditeljskih obitelji, pa samim time i percepcijom vlastitih roditeljskih kompetencija kod roditelja koji sami odgajaju djecu. Istraživanje koje je provela Udruga za unapređenje kvalitete življenja u svibnju 2021. godine i u kojemu je sudjelovalo 166 roditelja samaca na području Republike Hrvatske pokazalo je kako roditelji u većoj mjeri smatraju da je njihova roditeljska uloga ponekad teška i stresna te da imaju malu mogućnost opuštenijeg života. Također rezultati navedenog istraživanja pokazali su kako je roditeljima ponekad teško uskladiti vlastite obiteljske obaveze i poslovne obaveze, nešto veće teškoće u roditeljstvu iskazuju stariji roditelji, roditelji koji imaju niži ekonomski status te roditelji koji žive sami u odnosu na roditelje koji žive s članovima svoje obitelji te roditeljima koji žive s novim partnerom ili partnericom. U istraživanju se roditelje ispitalo u kojoj se mjeri susreću sa situacijama u kojima im je teško uskladiti obiteljske i poslovne obaveze te se pokazalo kako je 67% roditelja ( $N=111$ ) tražilo dodatne izvore prihoda kako bi uskladili obitelj i posao, njih 71% ( $N=118$ ) radilo je pod većim stresom nego što je to bilo prije te je 51% roditelja ( $N=85$ ) moralo usporiti svoj proces napredovanja u karijeri (Opačić i sur., 2021). Možemo zaključiti kako se roditelji u današnje vrijeme, a posebice roditelji iz jednoroditeljskih obitelji, nose s brojnim izazovima i teškoćama koje se odražavaju na njihovu roditeljsku ulogu. Stoga je važno da roditelji imaju potporu svoje obitelji i bližnjih koji im mogu pomoći tijekom različitih neprilika koje ih snalaze. Također je vrlo važno da su roditelji svjesni svojih kompetencija,

da ih nastoje razvijati kako bi u vlastitom odgojnom djelovanju svojoj djeci pružali pozitivne modele ponašanja i socio-emocionalnog funkcioniranja.

o *Procjena roditelja socio-emocionalnog razvoja djeteta*

Jedna od daljnjih zadaća bila je ispitati mišljenje roditelja o socio-emocionalnom razvoju djece koja odrastaju u jednoroditeljskim obiteljima te smatraju li da se on razlikuje s obzirom na spol djeteta. Ako su ispitanici imali više djece, odgovarali su u odnosu na ono dijete kod kojeg su primijetili određene promjene u ponašanju. Životna dob djece u odnosu na koju su ispitanici procjenjivali svoje odgovore iskazana je od godine dana do 18 godina starosti, a prosječna je dob bila 10,8 godina. Pitanja koja su se u toj skupini postavljala bila su usmjerena na procjenu razine bliskosti svoga djeteta prema njima, braći ili sestrama, prema drugom roditelju s kojim ne žive te na procjenu kako se njihovo dijete slaže sa svojim vršnjacima. Rezultati su pokazali kako 45,6% ispitanika navodi da njihova djeca nemaju braću ili sestre, dok oni čija ih djeca imaju navode da je njihov odnos vrlo blizak (26,4%) i poprilično blizak (15,5%) te 12,4% roditelja navodi kako je taj odnos donekle ili premalo blizak. U procjeni bliskosti odnosa djeteta prema njima samima veći dio roditelja iskazuje visoke razine bliskosti, pa tako njih 93,3% smatra kako je taj odnos vrlo blizak i poprilično blizak, dok 6,8% roditelja smatra da je odnos njihove djece prema njima donekle ili premalo blizak (Skukan, 2021).



Graf 10: Procjena bliskosti roditelja i djeteta.

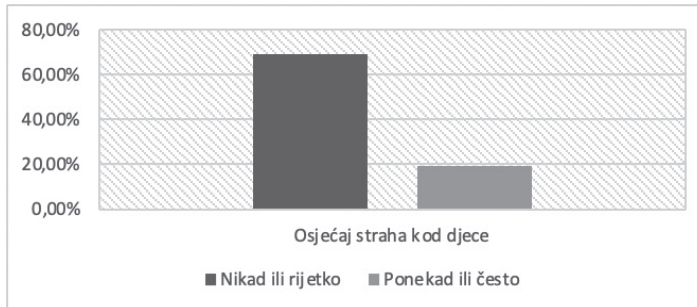
U procjeni odnosa djeteta prema drugom roditelju njih 40,9% smatra kako je taj odnos vrlo i poprilično blizak, dok 59,1% ispitanika smatra da je navedeni odnos donekle i premalo blizak. Od roditelja se također tražilo da procijene kako se njihovo dijete slaže sa svojim vršnjacima. Da se dijete jako dobro i dobro slaže s vršnjacima, smatra 85,5% roditelja, 13% smatra da se ne slaže ni dobro ni loše te 1,6% ispitanika izjavljuje da se njihovo dijete loše slaže sa svojim vršnjacima. Dobiveni rezultati ukazuju prema mišljenju roditelja ispitanika da njihova djeca ostvaruju visoke razine bliskosti s roditeljem koji o njima skrbi te nemaju probleme u stjecanju i razvoju socijalnih odnosa sa svojim vršnjacima. Miljević-Riđički i Pavin Ivanec (2008) potvrđuju kako djeca u jednoroditeljskim obiteljima pokazuju više bliskosti sa svojim roditeljem upravo zato što su se tijekom različitih životnih situacija imali prilike više povezati zbog međusobne ovisnosti. Također se ističe kako djeca ostvaruju bliske odnose s ostalim članovima šire obitelji ako oni sudjeluju u odgoju i pritom pomažu roditelju. Pozitivne strane odrastanja s jednim roditeljem ističu Walker i sur. (2008), pri čemu navode kako su djeca u takvim situacijama često više povezana sa svojim roditeljima i privrženija

su im, više ih poštuju i brižnija su. Međutim s obzirom na to da od ukupnog broja ispitanika koji su sudjelovali u istraživanju (N=193) njih 59,1% smatra kako je odnos njihove djece s drugim roditeljem donekle i premalo blizak, važno je razmotriti koje posljedice ta nedovoljna bliskost potencijalno može ostaviti na dijete. Djeca iz jednoroditeljskih obitelji u čiji je život uključen drugi roditelj iskazuju manje ponašajnih problema od djece koja su rasla uz samo jednog roditelja (Blackwell, 2009, Jackson i sur., 2010, prema Schmuck, 2013). Također se pokazalo kako su učitelji primijetili manje eksternaliziranih problema kod djece u čiji su odgoj uključena oba roditelja, dok nešto veće probleme primjećuju kod djece koja s jednim roditeljem uopće ne ostvaruju kontakt (Jackson i sur., 2010, prema Schmuck, 2013).

Sljedeći niz tvrdnji odnosio se na roditeljsku procjenu ponašanja djece te njihovo socijalno funkcioniranje. Rezultati pokazuju kako roditelji u većoj mjeri iskazuju da njihovo dijete lako sklapa prijateljstva (82,4%) te da se dobro snalazi u novim situacijama (77,2%). Prema rezultatima (Skukan, 2021) 82,9% roditelja navodi kako njihovo dijete ne iskazuje oblike neprihvatljivog ponašanja kao što su npr. nasilje, krađe, laganje i sl., dok njih 8,8% uviđa takva ponašanja kod djeteta. Roditelji u većem postotku smatraju kako njihovo dijete ne pokazuje nesigurnost i ne traži odobrenje odraslih u svojim postupcima (58%) te manji broj roditelja uviđa nesigurnost kod svojega djeteta (17,6%). U odnosu na procjenu djetetove nesigurnosti značajan broj roditelja iskazuje neutralan stav, njih čak 24,4%. Manji broj roditelja iskazuje kako kod svoje djece primjećuje probleme sa samokontrolom i impulzivnosti (14,9%), da je dijete često pod stresom iz nepoznatih razloga (15,5%) te da dijete iskazuje nisku razinu samopoštovanja, probleme s depresijom i anksioznosti (16,6%) (Skukan, 2021).

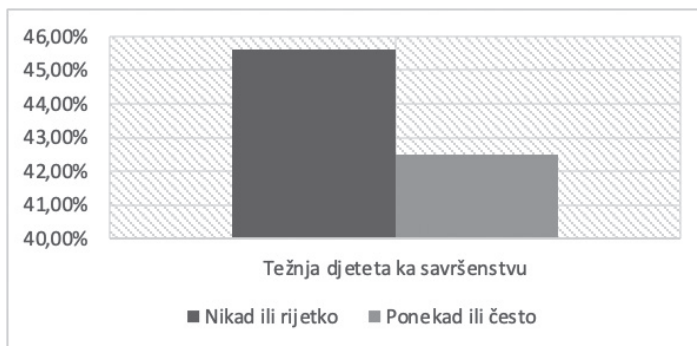
U ispitivanju postoje li razlike u socio-emocionalnom razvoju djece koja odrastaju s jednim roditeljem s obzirom na spol djece postavljena je sljedeća hipoteza: *H3: Djevojčice iz jednoroditeljskih obitelji postižu bolji socio-emocionalni razvoj u odnosu na dječake*. Primijenjena je neparametrijska zamjena za t-test za nezavisne uzorke, odnosno ispitivalo se testom *Mann-Whitney U*. Rezultati su pokazali da postoji značajna razlika, pri čemu dječaci u odnosu na djevojčice češće iskazuju nesigurnost i traže odobravanje odraslih. Postoji razlika u odnosu na spol djeteta u odnosu na probleme sa samokontrolom i impulzivnosti, pri čemu dječaci iskazuju veću razinu problema u odnosu na djevojčice. Istraživanja su pokazala kako se kod djece koja rastu u obiteljima s jednim roditeljem javlja viša razina impulzivnosti, agresije te devijantna i neprilagođena ponašanja (McLanahan i Sandefor, 1994). Jednako tako prema mišljenju roditelja postoji značajna razlika u odnosu na spol djeteta i iskazivanja niske razine samopoštovanja, problema s depresijom i anksioznosti, pri čemu dječaci iskazuju veće probleme. Prema Popenoe (1999) kod dječaka koji odrastaju bez oca pokazala se visoka razina niska samopouzdanja te problemi s izražavanjem vlastitih osjećaja. Također u ovom istraživanju nalazimo da postoji statistički značajna razlika s obzirom na spol djeteta i iskazivanje otpora prema školi ili vrtiću, pri čemu dječaci iskazuju veću razinu otpora u odnosu na djevojčice. S obzirom na dobivene rezultate hipoteza *H3: Djevojčice iz jednoroditeljskih obitelji postižu bolji socio-emocionalni razvoj u odnosu na dječake* potvrđuje se jer su dječaci na svim četirima testiranim varijablama pokazali statistički značajne razlike u socio-emocionalnom razvoju u odnosu na djevojčice. Točnije, prema mišljenju roditelja dječaci iz jednoroditeljskih obitelji pokazuju nešto slabije razine socio-emocionalnog razvoja u odnosu na djevojčice, čiji se socio-emocionalni razvoj pokazao boljim.

U ispitivanju mišljenja roditelja o uočenim promjenama u socio-emocionalnom razvoju djece uslijed razvoda braka roditelja ili smrti jednog od roditelja tražilo se da na sljedeći niz tvrdnji odgovaraju samo roditelji čiji je uzrok formiranja jednoroditeljske obitelji razvod braka ili smrt supružnika. Roditelji (N=170) u većem postotku procjenjuju kako njihova djeca nikada ili rijetko dolaze u verbalne sukobe s roditeljem i članovima obitelji (66,3%) i fizičke sukobe s vršnjacima i prijateljima (83,9%). Vezano uz razvoj osjećaja straha kod djece 69% roditelja (N=170) navodi kako njihovo dijete nikada ne iskazuje ili rijetko iskazuje strah prema određenim situacijama, mjestima, ljudima, dok 19,2% navodi kako se to događa ponekad ili često.



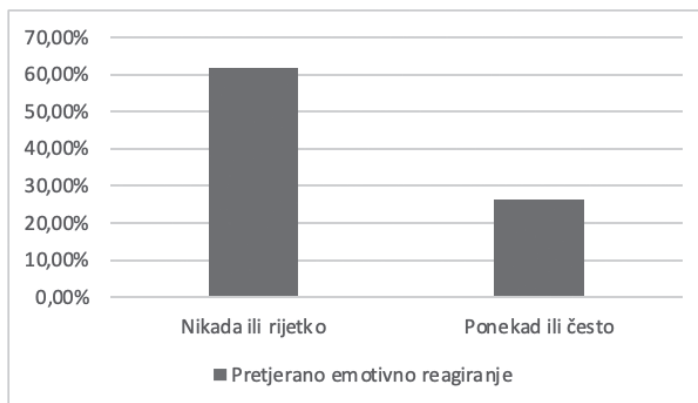
*Graf 11: Razvoj straha spram novih situacija kod djece koja su proživjela razvod braka roditelja ili smrt roditelja.*

Nadalje 67,3% ispitanika smatra kako njihovo dijete nikada ili rijetko iskazuje strah da će učiniti nešto pogrešno, dok 20,2% procjenjuje kako je to često. Podjednaka zapažanja roditelja pokazuju se kod uočavanja nastojanja djeteta da bude savršeno u svemu što čini. Od ukupnog broja roditelja koji su odgovorili na tu tvrdnju (N=170) 45,6% iskazuje kako njihovo dijete nikad ne nastoji ili rijetko nastoji biti savršeno u svemu što čini, dok 42,5% roditelja odgovara kako se to događa ponekad ili često (Skukan, 2021).



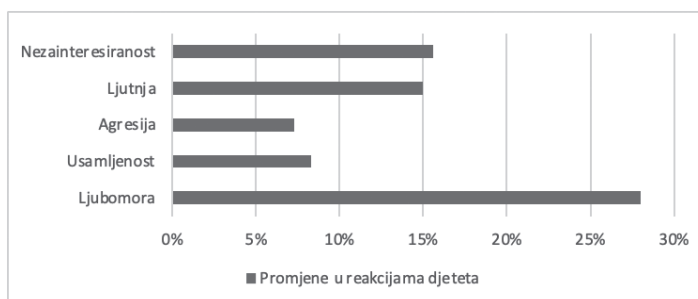
*Graf 12: Težnja djeteta ka savršenstvu.*

Pretjerano emotivno reagiranje djece, što uključuje plač, vikanje, udaranje i sl., nikada ne zamjećuje ili rijetko zamjećuje 61,7% ispitanika, dok 26,4% smatra kako njihova djeca ponekad ili često pretjerano emotivno reagiraju.



Graf 13: Emocionalno reagiranje djece.

Od ukupnog broja roditelja koji su odgovorili na navedene tvrdnje (N=168) 28% njih navodi kako su primijetili da dijete ponekad i često iskazuje ljubomoru i zahtijeva veću razinu pažnje, dok 8,3% uočava da dijete ponekad ili često dobiva lošije ocjene u školi te da je usamljeno, povučeno i nema volje za druženjem s bliskim osobama. Nešto manji postotak ispitanika primjećuje da dijete često ili ponekad iskazuje oblike agresivnog ponašanja (7,3%), ljuti se bez opravdana razloga (15%) i ima problema s pažnjom, djeluje odsutno i nezainteresirano (15,6%).

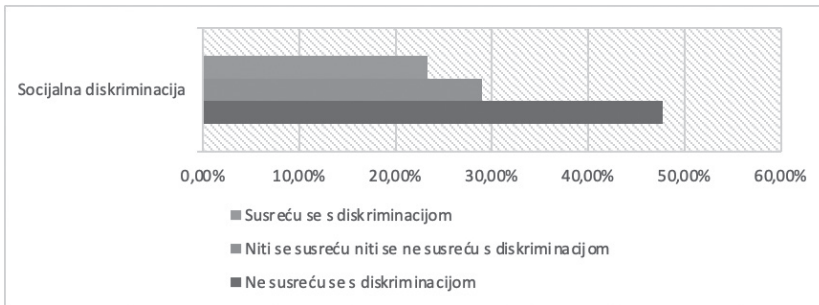


Graf 14: Promjene u reakcijama i ponašanju djeteta.

Mogli bismo zaključiti kako manji postotak roditelja navodi da njihova djeca iskazuju značajne promjene u ponašanju nakon razvoda braka roditelja ili smrti jednog od roditelja. Pritom se među djecom ispitanika najviše javlja težnja za savršenstvom te pretjerano emotivno reagiranje djece u specifičnim situacijama. Zatim slijede problemi s iskazivanjem ljubomore i traženjem više razine pažnje nego što je to bilo uobičajeno prije razvoda roditelja ili smrti jednog roditelja te iskazivanje osjećaja straha prema određenim situacijama, mjestima ili ljudima. Navedene promjene ovise o različitim čimbenicima poput dobi i spolu djeteta, prilika u kojima dijete odrasta, njegovim osobinama te osobinama roditelja s kojim odrasta. Promjene također uvelike ovise i o tome kakvu potporu dijete prima iz vlastite okoline u kojoj živi, odnosno od bliskih osoba koje sudjeluju u njegovu razvoju. Brojna istraživanja većinom se bave posljedicama rastave braka i smrti jednog od roditelja na djetetov cjelokupni razvoj te se dolazi do rezultata kako razvod nepovoljno djeluje na psihosocijalnu prilagodbu djeteta, posebice u predškolskoj dobi (Mrnjavac, 2014, Pećnik i Raboteg-Šarić, 2010).

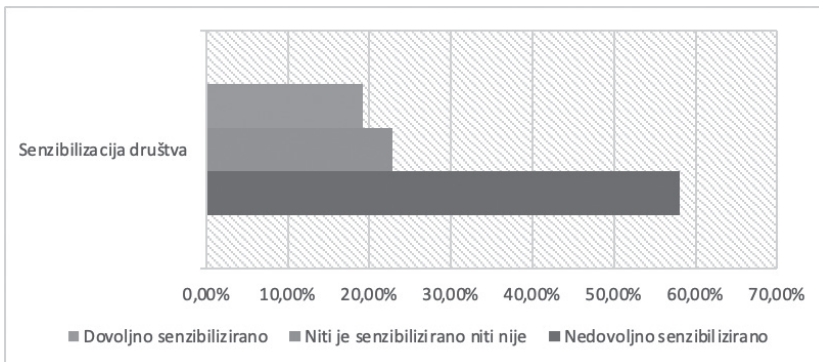
o *Iskustvo roditelja – stereotipi i diskriminacija na temelju toga što su roditelji samci*

Jedan od postavljenih ciljeva istraživanja (Skukan, 2021) odnosio se na ispitivanje susreću li se roditelji s određenim oblicima društvenih stereotipa i diskriminacije na temelju toga što su roditelji samci. Dobiveni su rezultati pokazali kako od ukupnog broja ispitanika (N=193) njih 47,7% smatra kako se ne susreću s različitim oblicima socijalne diskriminacije na temelju toga što sami odgajaju svoje dijete, njih 29% iskazuje neutralan stav prema toj tvrdnji te 23,3% roditelja navodi kako se susreću s različitim oblicima socijalnih stereotipa i diskriminacije.



*Graf 15: Doživljaj društvenih stereotipa i diskriminacije roditelja.*

Rezultati su pokazali kako se veći broj roditelja slaže s time da društvo nije dovoljno senzibilizirano za njihove potrebe (58,1%), neutralan stav izražava 22,8% roditelja te se 19,2% roditelja ne slaže s tim da društvo nije dovoljno senzibilizirano.



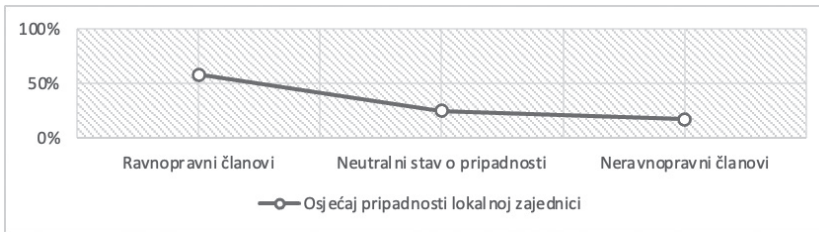
*Graf 16: Stajališta roditelja o senzibilizaciji društva spram njihovih potreba.*

Stereotipi su prema roditeljima iz nepotpunih obitelji raznoliki, a najviše se razlikuju ovisno o uzroku formiranja nepotpune obitelji, pri čemu se razvedene osobe smatra neuspješnima u ostvarivanju bračnoga i obiteljskoga života. Također se često događa da se rastavljene ili nevjenčane roditelje smatra neodgovornima s obzirom na to da je djetetu za optimalan cjelokupan razvoj potrebna prisutnost obaju roditelja, pri čemu se smatra da roditelji imaju slabije razvijene roditeljske vještine, što dovode do stvaranja problemskih situacija unutar obitelji (Ganong i sur., 1990; Ganong i Coleman, 1995; Bennett i Jamieson, 1999).

Od ispitanika se tražilo da procijene osjećaju li se ravnopravnim članom svoje lokalne zajednice kako bi se utvrdilo doživljavaju li neki oblik diskriminacije na mikrorazini. Rezultati



su pokazali kako se veći postotak ispitanika smatra ravnopravnim članom vlastite lokalne zajednice (58%), neutralan stav iskazuje njih 24,9%, dok manji broj osoba tvrdi kako se ne osjećaju ravnopravnim članom svoje lokalne zajednice (17,1%).



Graf 17: Osjećaj pripadnosti roditelja njihovoj lokalnoj zajednici.

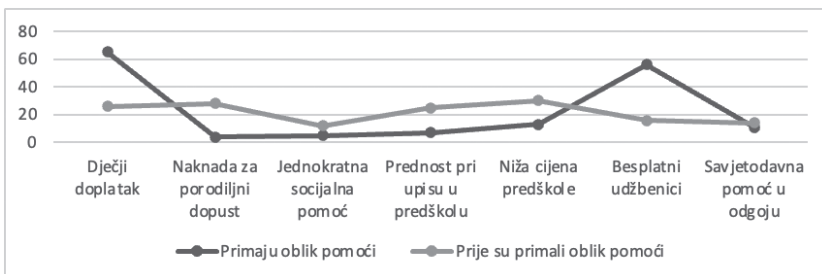
Rezultati ukazuju na to da se značajan broj ispitanika slaže s tim da se društvo bolje odnosi prema majkama udovicama nego prema razvedenim majkama (48,2%), 26,9% ispitanika iskazuje neutralan stav, dok se 24,9% roditelja ne slaže s navedenom tvrdnjom. Istraživanjem koje su proveli Pećenik i Raboteg-Šarić (2010) pokazalo se kako se javlja nešto pozitivniji stav društva prema očevima udovcima i majkama udovicama, dok je najnegativniji odnos društva prema majkama izvanbračne djece, a također se pokazalo kako samohrani očevi ocjenjuju značajno povoljnijim odnos društva prema razvedenim majkama nego samohrane majke. Fišer i sur. (2007) navode kako se samohrani roditelji u društvu susreću s različitim predrasudama te su te predrasude osobito izražene prema razvedenim majkama i majkama koje su rodile izvan braka. Oni ističu kako različite predrasude koje su usmjerena prema roditeljima kasnije dovode do stigmatizacije njihove djece.

Dio ispitanika (20,7%) smatra kako se u društvu ne stvara razlika prema roditeljima iz jednoroditeljskih obitelji u odnosu na spol, njih 34,7% iskazuje neutralan stav, odnosno niti se ne slažu, niti se slažu s navedenom tvrdnjom, dok 44,6% roditelja smatra da se u društvu veća pozornost pridaje majkama koje samostalno odgajaju djecu nego očevima. Navedeno se može povezati s današnjom sve većom pojavom razvoda braka, pri čemu skrbništvo u većini slučajeva dobivaju majke, dok se djeca odvajaju od očeva, te tako izostaje njihova uloga u životu djeteta ili je ona drastično smanjena. Također se u slučajevima rođenja djece izvan braka događa da uloga oca potpuno izostaje, pa se stoga javlja predrasuda u društvu kako su očevi ti koji napuštaju svoju djecu i veća se potpora pruža majkama (Lamb, 2004). Kako bi se utvrdilo postoje li razlike u percepciji društvenih stereotipa prema jednoroditeljskim obiteljima u odnosu na spol ispitanika, postavljena je sljedeća istraživačka hipoteza: *H4: Postoji statistički značajna razlika u doživljaju i percepciji društvenih stereotipa prema roditeljima iz jednoroditeljskih obitelji u odnosu na spol roditelja.* U tu svrhu proveden je test *Mann Whitney U*, kojim se pokazalo kako nema statistički značajne razlike u doživljaju različitih oblika socijalnih stereotipa i diskriminacije na temelju toga što su roditelji samci u odnosu na spol roditelja. Također se pokazalo kako nema statistički značajne razlike u stavu roditelja o senzibilizaciji društva prema roditeljima koji samostalno odgajaju djecu u odnosu na spol ispitanika. Značajne razlike ne postoje ni u osjećaju ravnopravnosti u vlastitoj lokalnoj zajednici među roditeljima u odnosu na njihov spol te nema razlike u stavu da se društvo bolje odnosi prema majkama udovicama nego prema razvedenim majkama u odnosu na spol ispitanika. Statistički značajna razlika pokazala se jedino u stavu da se u društvu veća pozornost pridaje majkama koje samostalno odgajaju djecu nego očevima, pri čemu očevi

navode veću razinu slaganja s navedenim stavom. Takav stav očeva možemo povezati s njihovim osobnim iskustvom i stavom da se društvo općenito u većoj mjeri bavi teškoćama s kojima se susreću samohrane majke, dok su izazovi i problemi s kojima se oni susreću manje uočljivi u društvu. S obzirom na navedene rezultate hipoteza H4: *Postoji statistički značajna razlika u doživljaju i percepciji društvenih stereotipa prema roditeljima iz jednoroditeljskih obitelji u odnosu na spol roditelja* odbačena je.

o *Zadovoljstvo roditelja podrškom socijalne okoline*

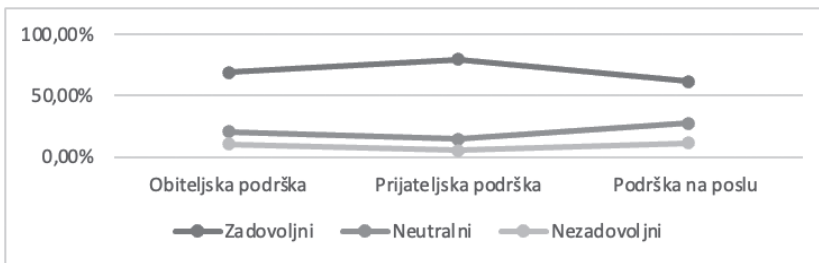
Kako bi se ostvario cilj istraživanja koji se odnosi na ispitivanje u kojoj su mjeri roditelji iz jednoroditeljskih obitelji zadovoljni podrškom koja im se pruža unutar društvenog sustava te koje oblike podrške primaju, konstruiran je poseban dio anketnog upitnika kojim se ispituje navedeno. Oblici pomoći koje roditelji primaju odnose se na dječji doplatak, koji prima 65 roditelja, dok je 26 roditelja navelo kako je prije primalo dječji doplatak; zatim slijedi naknada za produljeni porodiljni dopust, koju je prije primalo 28 ispitanika te je sada još prima njih četvero. Jednokratnu novčanu socijalnu pomoć prije je primalo 12 ispitanika, a danas je prima njih pet. Pravom se prednosti pri upisu djeteta u predškolske ustanove prije je služilo 25 roditelja, a danas se njime još uvijek služi njih sedam. Roditelji navode kako su prije koristili i pravo na nižu cijenu predškolskih ustanova (30 ispitanika) te njih 13 još uvijek koristi navedeni oblik pomoći. Pravo na besplatne knjige još uvijek koristi 56 ispitanika te ih 16 navodi kako je prije koristilo navedenu pomoć, a 14 ispitanika navodi kako prima pomoć za plaćenu prehranu za dijete u školi. Što se tiče savjetodavne pomoći u odgoju, 11 roditelja navodi kako trenutno prima navedenu pomoć, dok ih 14 navodi kako je taj oblik pomoći primalo prije. Samo 7 roditelja navodi kako je prije primalo pomoć u hrani, odjeći i stvarima te ih 25 navodi kako je prije primalo pomoć vezanu uz pravne savjete i informacije.



Graf 18: *Oblici pomoći koje ispitanici ostvaruju.*

S obzirom na to da veći broj ispitanika navodi kako ne prima nijedan oblik društvene pomoći, rezultati su pokazali kako roditelji (N=193) kao razlog neprimanja pomoći navode da nisu trebali pomoć (64), nisu željeli pomoć, već su se htjeli samostalno snaći (42), nisu znali kome se obratiti za pomoć (52) i da su zatražili pomoć, ali je još nisu dobili (16). Navedeni odgovori upućuju na to da informacije o različitim oblicima pomoći koje se nude osobama iz jednoroditeljskih obitelji nisu u dovoljnoj mjeri dostupne i prepoznatljive, te stoga roditelji ne znaju kome se obratiti za potrebnu pomoć. Stoga bi nadležne institucije trebale poraditi na dostupnosti potrebnih informacija, ali jednako tako i na efikasnosti u procesima postupaka za različite oblike formalne pomoći s obzirom na to da dio ispitanika navodi kako su pomoć zatražili, ali je još uvijek nisu dobili, što upućuje na sporost sustava, koja potencijalno proizlazi iz njegove zasićenosti. Vezano uz zadovoljstvo roditelja pruženom društvenom podrškom

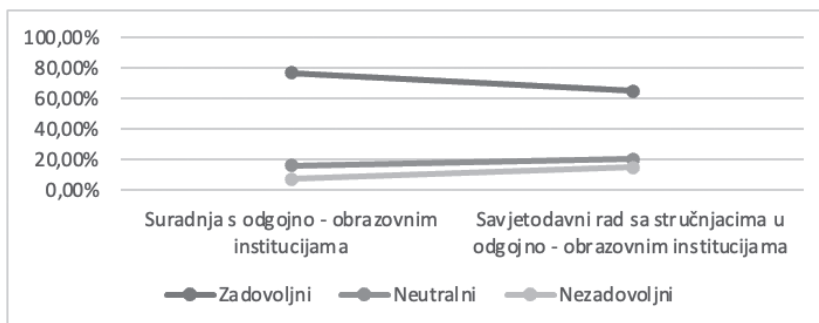
rezultati su pokazali kako od ukupnog broja sudionika istraživanja (N=193) 68,9% roditelja navodi kako su zadovoljni količinom podrške i razumijevanja od svoje obitelji, dok 20,7% roditelja iskazuje neutralan stav u percepciji vlastitog zadovoljstva te 10,4% roditelja iskazuje nezadovoljstvo podrškom od vlastite obitelji. Sudionike se također pitalo koliko su zadovoljni podrškom i razumijevanjem koje dobivaju od svojih bliskih prijatelja, pri čemu 79,7% roditelja iskazuje zadovoljstvo, njih 14,5% negativan stav te 5,7% iskazuje nezadovoljstvo. Što se tiče percepcije zadovoljstva pruženom podrškom i razumijevanjem od kolega na poslu, 61,6% roditelja iskazuje zadovoljstvo, njih 27,5% zauzima neutralan stav te 11,4% roditelja nije zadovoljno navedenim oblikom podrške.



Graf 19: Zadovoljstvo roditeljima društvenom podrškom.

Istraživanje koje je provela Udruga za unapređenje kvalitete življenja u svibnju 2021. godine i u kojemu je sudjelovalo 166 roditelja iz jednoroditeljskih obitelji na području Republike Hrvatske, pokazalo je kako je za mnoge roditelje najvažniji izvor podrške njihova uža i šira obitelj. Pritom podršku vlastite obitelji više dobivaju muškarci, zaposleni roditelji, roditelji koji žive sa svojom obitelji i roditelji koji imaju maloljetnu djecu. Navedena je podrška također povezana i s dobi roditelja, pri čemu veću podršku dobivaju mlađi roditelji te roditelji s višim ekonomskim statusom (Opačić i sur., 2021).

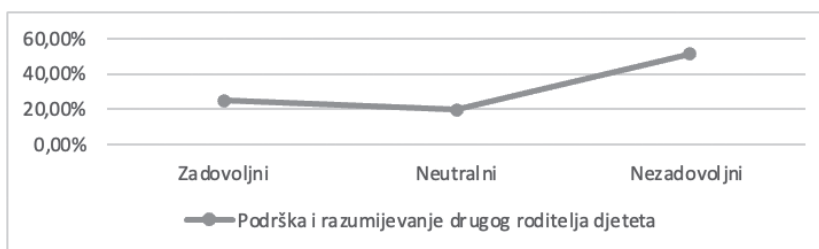
Ispitanici smatraju da je suradnja s odgojno-obrazovnom ustanovom koju polaze njihova djeca dobra (76,7%), negativan stav iskazuje 16,1% roditelja, dok 7,2% roditelja nije zadovoljno tim oblikom suradnje. Veći broj ispitanika (64,8%) smatra kako se za pomoć i savjet mogu obratiti stručnjacima iz odgojno-obrazovnih institucija koje pohađaju njihova djeca, 20,2% roditelja iskazuje neutralan stav te 15% roditelja smatra kako se stručnim suradnicima ne mogu obratiti za pomoć, što je podatak na koji valja obratiti pozornost te ispitati i provjeriti koji su mogući razlozi, kako bi se oni što prije i kvalitetnije otklonili. Zasigurno, osjećaj roditelja da se stručnim suradnicima ne mogu obratiti rezultira izbjegavanjem inače važne stručne podrške za mnogu djecu, bez obzira na to radi li se o izvjesnim problemima u disciplini, ponašanju, učenju, odnosima s vršnjacima i nastavnicima ili bilo kojoj drugoj vrsti problema i potreba djece, ali i njihovih roditelja.



Graf 20: Zadovoljstvo roditelja suradnjom s odgojno – obrazovnim institucijama.

Roditelji koji su sudjelovali u istraživanju procijenili su svoje zadovoljstvo formalnim oblicima podrške, pa tako 64,8% (N=193) smatra kako predstavnici vlasti i Vlada Republike Hrvatske u nedovoljnoj mjeri podupiru prava samohranih roditelja, 31,1% zauzima neutralan stav, dok je samo 4,2% roditelja zadovoljno podrškom koju ostvaruju od predstavnika vlasti. Također, vezano uz formalne oblike podrške, roditelji slabije procjenjuju i podršku koju dobivaju od nevladinih udruga i organizacija u promicanju prava jednoroditeljskih obitelji, pa tako 38,1% roditelja smatra kako nevladine organizacije nisu aktivno uključene u promicanje njihovih prava te nisu zadovoljni njihovim radom. Neutralan stav u procjeni rada nevladinih udruga i organizacija iskazuje 39,4% roditelja, dok 20,7% roditelja smatra kako su zadovoljni radom i podrškom nevladinih udruga i organizacija.

S obzirom na to da u uzorak ispitanika ulaze i roditelji udovci, koji nisu u mogućnosti napraviti procjenu za sljedeću tvrdnju jer se ona odnosi na zadovoljstvo količinom podrške i razumijevanja od drugog roditelja, na navedenu je tvrdnju odgovorilo 185 roditelja. Tako od ukupnog broja sudionika (N=185) veći postotak navodi kako nisu zadovoljni podrškom i razumijevanjem drugog roditelja svoga djeteta (51,3%), njih 19,7% iskazuje neutralan stav te je 24,9% iskazalo zadovoljstvo navedenim oblikom podrške.



Graf 21: Zadovoljstvo pruženom podrškom od strane drugog roditelja djeteta.

Rezultati su pokazali kako od ukupnog broja ispitanih više od polovice iskazuje nezadovoljstvo, točnije 53,4% roditelja. Negativan stav prema navedenom obliku podrške iskazuje 19,2% roditelja, dok je 27,5% zadovoljno pruženom podrškom koju dobivaju od obitelji djetetova oca ili djetetove majke. Istraživanje Udruge za unapređenje kvalitete življenja o podršci obitelji drugog roditelja pokazalo je kako njihovi ispitanici iskazuju niže razine navedenog oblika podrške, ali je više prepoznaju očevi, roditelji koji se nisu razvodili, zaposleni roditelji, roditelji koji žive s novim partnerima te roditelji koji imaju punoljetnu

djecu. U procjeni važnosti praktične pomoći obitelji i prijatelja 59,1% ispitanika navodi kako im je ona vrlo važna, 17,1% iskazuje neutralan stav, dok 23,9% smatra kako im praktična pomoć obitelji i prijatelja nije toliko važna. Što se tiče percepcije roditelja iz jednoroditeljskih obitelji o pruženoj moralnoj i emocionalnoj podršci od njihovih bližnjih, 69,9% ispitanika navodi kako smatraju da im bližnji osiguravaju takav oblik pomoći, njih 16,6% iskazuje neutralan stav te 14% smatra da od svojih bližnjih ne ostvaruju emocionalnu i moralnu podršku. Potrebu za financijskom pomoći iskazuje 53,4% ispitanika, njih 18,7% iskazuje neutralan stav, dok 28% navodi kako im nije potrebna financijska pomoć (N=193). Navedeni rezultat povezuje se sa trenutnim radnim odnosom u kojemu se roditelji iz jednoroditeljskih obitelji nalaze te visinom dohotka koji ostvaruju, što će biti prikazano u daljnjoj analizi dobivenih rezultata istraživanja.

Proveden je test *Kruskal-Wallis* kako bi se utvrdilo postoje li statistički značajne razlike između grupa roditelja u potrebi za financijskom i praktičnom pomoći ovisno o visini njihova dohotka. Najprije se računala razlika u odnosu na potrebu za financijskom pomoći u odnosu na dohodak roditelja te potom u odnosu na njihov trenutni radni odnos. Utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika između roditelja čiji je dohodak do 3500 kn i roditelja čiji dohodak iznosi više od 7000 kn te među roditeljima čiji je dohodak od 3501 do 5000 kn u odnosu na roditelje čiji je dohodak viši od 7000 kn. U obama slučajevima veću potrebu za financijskom pomoći iskazuju roditelji čiji je dohodak niži u odnosu na roditelje s višom razinom dohotka. Utvrđeno je da se roditelji statistički značajno razlikuju u potrebi za financijskom pomoći u odnosu na njihov trenutni radni odnos. Rezultat testa pokazao je kako postoji statistički značajna razlika između roditelja koji su stalno zaposleni u državnom sektoru i nezaposlenih roditelja te među roditeljima koji su samostalni obrtnici i nezaposlenih roditelja, pri čemu nezaposleni roditelji iskazuju veću potrebu za financijskom pomoći.

Rezultati su pokazali kako ne postoji statistički značajna razlika u potrebi roditelja za praktičnom pomoći u odnosu na visinu njihova dohotka. Međutim testom *Kruskal-Wallis* pokazalo se da postoji statistički značajna razlika između grupa roditelja u potrebi za praktičnom pomoći ovisno o njihovu trenutnom radnom odnosu. S obzirom na navedeno, pokazalo se kako postoji razlika između roditelja koji su samostalni obrtnici i nezaposlenih roditelja, roditelja koji su stalno zaposleni u državnom sektoru i roditelja koji su samostalni obrtnici te između roditelja koji su zaposleni u privatnom sektoru u odnosu na roditelje koji su samostalni obrtnici. Pritom nezaposleni roditelji te roditelji zaposleni u državnom i privatnom sektoru iskazuju veću potrebu za praktičnom pomoći članova obitelji i prijatelja. Osim toga pokazalo se kako postoji statistički značajna razlika između roditelja koji su stalno zaposleni u državnom ili privatnom sektoru i roditelja koji su u mirovini, pri čemu roditelji koji su zaposleni u državnom ili privatnom sektoru iskazuju veću potrebu za praktičnom pomoći članova svoje obitelji i prijatelja. Dobivene rezultate možemo povezati s većom razinom slobodnog vremena roditelja koji su u mirovini u odnosu na roditelje koji su zaposleni u državnom i privatnom sektoru, te stoga umirovljeni roditelji manje trebaju praktičnu pomoć obitelji i prijatelja jer u većoj mjeri stižu obavljati obaveze koje imaju. Iz svega navedenoga možemo zaključiti kako je postavljena hipoteza *H5: Roditelji slabijih materijalnih prilika iskazuju veću potrebu za financijskim i praktičnim oblicima pomoći* potvrđena.

## Zaključak

Optimalno funkcioniranje obitelji važno je za dječji razvoj te pritom roditeljevo ponašanje može imati zaštitnu i rizičnu ulogu, ovisno o odnosima u obitelji. Na temelju provedenog istraživanja pokazalo se kako roditelji samci koji su sudjelovali u istraživanju u najvećoj mjeri primjenjuju autoritativni odgojni stil, koji se smatra optimalnim u odnosu na djetetov razvoj jer se temelji na jasnu postavljanju granica djetetovu ponašanju, dok se istovremeno djetetu pruža emocionalna toplina uz otvoren odnos roditelj–dijete. Na taj način roditelji stvaraju kod djeteta osjećaj sigurnosti i pripadnosti te pokazuju razumijevanje za međusobne potrebe (Baumrind, 2005). Stoga se pokazalo kako roditelji prepoznaju važnost otvorene komunikacije sa svojom djecom te emocionalne bliskosti, koja pridonosi pozitivnim međusobnim odnosima roditelja i djeteta, ali jednako tako i njegovu optimalnom socio-emocionalnom razvoju, koji svakako pridonosi razvoju ličnosti i prenosi se tijekom razvoja kao model ponašanja. Međutim rezultati su pokazali kako dio roditelja ukazuje na primjenu permisivnoga odgojnog stila te je njegova primjena povezana s dobi roditelja. Pritom se mlađi roditelji više koriste metodama permisivnog odgoja u odnosu na starije roditelje, što možemo povezati s njihovom nesigurnošću u vlastite roditeljske kompetencije te s neiskustvom s obzirom na dob. Roditelji zbog cjelokupne situacije u kojoj se nalaze često posežu za permisivnim odgojnim stilom kako bi izbjegli sukobe s djetetom, kako bi imali osjećaj da su djetetu nadoknadili ljubav i pažnju koju ne dobiva od drugog roditelja ili se i sam roditelj ne stiže dovoljno posvetiti djetetu, pa mu se ispunjavanjem različitih želja želi iskupiti (Skukan, 2021). Roditeljstvo bez obzira na obiteljsku strukturu sa sobom donosi brojne izazove, posebice u suvremenom društvu s obzirom na ubrzan ritam života, u kojemu se zanemaruje odgojna funkcija obitelji te je veći naglasak na njezinoj ekonomskoj funkciji. Shodno tome roditelji iz jednoroditeljskih obitelji nose se s brojnim izazovima i teškoćama koje se odražavaju na njihovu roditeljsku ulogu, pri čemu se javlja nesigurnost u vlastite roditeljske kompetencije, što se pokazalo i kod sudionika ovog istraživanja. Zbog visokih razina stresa kod roditelja se stvara osjećaj vlastite nekompetentnosti, što dovodi do stvaranja nezadovoljstva roditelja i njihova opterećenja, a to konačnici dovodi do različitih otežavajućih situacija povezanih s obiteljskim funkcioniranjem (Crnic i sur., 2005). Niska razina procjene vlastitih roditeljskih kompetencija, odnosno procjena njihove neučinkovitosti, dovodi do stvaranja lošije komunikacije i smanjenja nadzora nad djetetom, što pak dovodi do slabljenja discipline i slabijeg razvoja socijalnih vještina kod djeteta (Secer i sur., 2012). S obzirom na to da su roditeljske kompetencije povezane s njihovim odgojnim postupcima i roditeljskim ponašanjima koja se odražavaju na odnos s djetetom, ali i cjelokupan dječji razvoj, vrlo je važno da roditelji budu svjesni svojih kompetencija te da ih nastoje unapređivati i razvijati kako bi u vlastitom odgojnom djelovanju svojoj djeci pružali pozitivne modele ponašanja i socio-emocionalnog funkcioniranja.

Bez obzira na to što sudionici istraživanja iskazuju vlastitu nesigurnost u roditeljsku ulogu, pokazalo se kako ona nije povezana sa socio-emocionalnim razvojem njihove djece jer se njihov razvoj pokazao optimalnim te djeca roditelja koji su sudjelovali u istraživanju ostvaruju visoke razine bliskosti sa svojim roditeljem koji o njima skrbi i nemaju probleme u stjecanju i razvoju socijalnih odnosa sa svojim vršnjacima. Miljević-Riđički i Pavin Ivanec (2008) potvrđuju kako su djeca u jednoroditeljskim obiteljima bliskija sa svojim roditeljem upravo zato što su se tijekom različitih životnih situacija imala prilike više povezati zbog međusobne

ovisnosti. Međutim određene promjene u ponašanju javljaju se kod djece koja su proživjela razvod roditelja ili smrt jednog od roditelja, a navedene se promjene iskazuju kroz težnju za savršenstvom te pretjerano emotivno reagiranje djece u određenim situacijama, probleme s iskazivanjem ljubomore i traženjem više razine pažnje. Navedeno se povezuje s rezultatima brojnih istraživanja koja ističu kako djeca koja su proživjela razvod svojih roditelja iskazuju slabiju psihološku prilagodbu, slabije socio-emocionalne kompetencije te nisku razinu samopoštovanja. Upravo iz tog razloga djeci koja prolaze razvod braka roditelja ili smrt jednog od roditelja važno je pružiti potrebnu emocionalnu, ali i društvenu podršku kako bi se jačala njihova razina otpornosti, posebice u obiteljima koje iskazuju mogućnost za stvaranjem različitih oblika rizika u funkcioniranju. Pritom veliku važnost imaju stručnjaci iz područja odgoja i obrazovanja koji su u prilici raditi s djecom te mogu prepoznati promjene u ponašanju djeteta i ranom intervencijom omogućiti napredak u njihovu razvoju ako su uočene određene negativne promjene. Na taj način izvjesno spriječile bi se moguće negativne posljedice na daljnji razvoj djeteta kao osobe, a samim time i na njegovo ponašanje, koje je usko povezano s kasnijim socijalnim djelovanjem. Roditelji koji su sudjelovali u provedenom istraživanju navode kako se rijetko susreću sa stereotipima i predrasudama iz vlastite okoline na temelju strukture svoje obitelji, ali veći dio njih nije zadovoljan formalnim oblicima podrške koja im se pruža unutar društvenog sustava. Navedeni rezultati upućuju na potrebu za većim angažmanom vlasti, ali i različitih oblika neprofitnih organizacija u pružanju formalne pomoći roditeljima koji samostalno odgajaju djecu jer se pokazalo kako njihove mjere nisu dostatne u zadovoljenju potreba roditelja te ih je potrebno unaprijediti. Posebnu podršku i pomoć potrebno je pružiti roditeljima samcima koji su nezaposleni ili imaju ispodprosječna primanja, kao ranjivoj društvenoj skupini u kojoj dolazi do potencijalne mogućnosti narušena razvoja djeteta zbog nemogućnosti zadovoljenja egzistencijalnih potreba.

Ograničenja provedenog istraživanja (Skukan, 2021) ogledaju se u nedostatnom broju sudionika s obzirom na to da istraživanje nije provedeno na nacionalnoj razini i reprezentativnom uzorku. Ograničenje se također ogleda i u tome što je istraživanju prisustvovao malen broj samohranih očeva u odnosu na majke, te su samim time i dobiveni rezultati podložniji procjeni ženske populacije, a svakako je važno sagledati širu sliku te dobiti bolji uvid u perspektivu samohranih očeva u odnosu na različita područja istraživanja. Istraživanjem koje bi uključivalo očeve koji samostalno odgajaju svoju djecu u društvu više bi se istaknulo samohrano očinstvo kao fenomen i problematika s kojom se navedena skupina susreće, s obzirom na to da se u našem društvu još uvijek više ističu majke kao samohrani roditelji u odnosu na očeve. Ovim se istraživanjem (Skukan, 2021) nastojalo ukazati na različite aspekte i izazove koji se postavljaju pred roditelje samce i djecu. Nastojalo se ukazati na važnost zadovoljstva roditeljskom ulogom i boljom potporom društva roditeljima u poboljšanju odnosa roditelj–dijete te životnih aspekata njihovih obitelji. Stoga se uviđa potreba i važnost za uključivanjem različitih institucija i stručnjaka u rad s roditeljima u obliku individualnog savjetovanja, ali i grupnih radionica, kako bi im se pružila potrebna podrška i osigurala mogućnost za stvaranje boljih obiteljskih odnosa u svrhu optimalna razvoja djece unutar obitelji, pri čemu posebnu pozornost treba posvetiti rizičnim skupinama. Na taj bi se način ojačala dobrobit roditelja, ali i dobrobit njihove djece, koja je u konačnici najvažnija tijekom odrastanja. Rezultati provedenog istraživanja ukazuju na nesigurnost roditelja iz jednoroditeljskih obitelji u vlastite roditeljske kompetencije, pa im je upravo zbog toga važno osigurati potrebnu stručnu podršku jer se roditeljski problemi, ponašanja i osjećaji



odražavaju na njihov odnos s djetetom, a taj se odnos neminovno veže uz cjelokupni razvoj djeteta i obiteljsko funkcioniranje. Posebno ukazujemo na važnost odgojno-obrazovnih ustanova i stručno razvojnih službi, koje imaju potencijalno izvrsne mogućnosti pružanja podrške roditeljima bez obzira na njihovu strukturu. S obzirom na činjenice koje upućuju na porast razvoda i velik broj djece koja žive s jednim roditeljem, najčešće majkom, čini se da su pitanja roditeljskih izazova, od kojih smo samo neka spomenuli u ovome poglavlju, neki od prioriteta u osnaživanju obitelji.

## Literatura:

1. Achenbach System of Empirically Based Assessment. (1991). *Child behavior checklist for ages 6–18*: ASEBA.
2. Achenbach System of Empirically Based Assessment. (1991). *Child Behavior Checklist for ages 1½-5*: ASEBA.
3. Akrap, A. (1999) Brak i obitelj u demografskom kontekstu. *Bogoslovska smotra*, 2-3, 313–338.
4. Amato, P. R. i Previti, D. (1993). Peoples reasons for divorcing. *Journal of Family Issues*, 24(5), 602–626.
5. Amato, P. R. (2000). The Consequences of Divorce for Adults and Children. *Journal of Marriage and family*, 62, 1269–1288.
6. Anić, V. (2002). Hrvatski enciklopedijski rječnik. Zagreb: Novi libar.
7. Baumrind, D. (2005). Patterns of parental authority and adolescent autonomy. *New directions for child and adolescent development*, 108, 61–69.
8. Bennett, M., i Jamieson, L. (1999). Perceptions of parents as a function of their marital status and sex. *Infant and Child Development*, 8(3), 149–154.
9. Bernstein, A. (1990). *Die Patchworkfamilie. Wenn Vater oder Mutter in neuen Ehen Weitere Kinder bekommen*. Stuttgart: Kreuz.
10. Brajša-Žganec, A. i Hanzec, I. (2015). Obiteljski odnosi i psihosocijalna prilagodba djece u cjelovitim i jednoroditeljskim obiteljima. *Klinička psihologija*, 8(2), 139–150.
11. Crnic, K. A., Gaze, C. i Hoffman, C. (2005). Cumulative Parenting Stress Across the Preschool Period: Relations to Maternal Parenting and Child Behaviour at Age 5. *Infant and Child Development*, 14, 117–132.
12. Čudina-Obradović, M., i Obradović, J. (2003). Potpora roditeljstvu: izazovi i mogućnosti. *Revija za socijalnu politiku*, 10(1), 45–68.
13. Čudina-Obradović, M. i Obradović, J. (2006). *Psihologija braka i obitelji*. Zagreb: Golden marketing- Tehnička knjiga.
14. Državni zavod za statistiku. (2021). *Hrvatska u brojkama*. Zagreb: Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske.
15. Eurostat (2021). *The life of women and men in Europe*. European Commission.
16. Fišer, S., Marković, N., Radat, K., Ogresta, J. (2007). „Za“ i „O“ jednoroditeljskim obiteljima. Zagreb: Udruga za unapređenje kvalitete življenja LET.
17. Ganong, L. H., Coleman, M. i Mapes, D. (1990). A meta-analytic review of family structure stereotypes. *Journal of Marriage and the family*, 52(2), 287–297.
18. Ganong, L. H. i Coleman, M. (1995). The content of mother stereotypes. *Sex Roles*, 32(7-8), 495–512.
19. Grozdanić, S. (2000). Jednoroditeljske obitelji prema uzrocima njihova nastanka. *Ljetopis socijalnog rada*, 7(2), 169–182.
20. Hawk, C. K. i Holden, G. W. (2006). Meta-Parenting: An Initial Investigation into a New Parental Social Cognition Construct. *Parenting: Science and Practice*, 6(4), 21–42.
21. Johnston, C. i Mash, E. J. (1989). A Measure of Parenting Satisfaction and Efficacy. *Journal of Clinical Child Psychology*, 18(2), 167–175.
22. Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu – roditelji, vršnjaci, učitelji kontekst razvoja djeteta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
23. Kramarić, S. (2017). Obitelj i roditeljstvo u suvremenom društvu. *Zbornik radova: Međunarodni znanstvenostručni skup: Sadašnjost za budućnost odgoja i obrazovanja - mogućnosti i izazovi*, 204–209. Zagreb: Učiteljski fakultet u Zagrebu.
24. Lamb, M. E. (2004). *The role of father in child development*. New Jersey: John Wiley and Sons, Inc.
25. Ljubetić, M. (2007). *Biti kompetentan roditelj*. Zagreb: Mali profesor.
26. Ljubetić, M. (2012). Stabilna obitelj i poželjno roditeljstvo u kaotičnom svijetu (moguća) stvarnost ili iluzija?

- Imaju li perspektivu i/ili alternativu? U: D. Maleš (Ur.): *Nove paradigme ranog odgoja* (str. 67–96). Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
27. Maleš, D. (1988). *Obitelj i uloga spola: utjecaj roditelja na usvajanje uloge spola kod djece*. Zagreb: Školske novine.
  28. Maleš, D. (2012). Obitelj i obiteljski odgoj u suvremenim uvjetima. Dijete, vrtić, obitelj: *Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 18 (67), 13–15.
  29. McLanahan, S., Sandefor, G. (1994). Growing Up With a Single Parent: What Hurts, What Helps. *Family Relations*, 45, 244–64.
  30. Miljević-Ridički, R. i Pavin Ivanec, T. (2008). Životna prilagođenost majki u različitim tipovima jednoroditeljskih majčinskih obitelji te kognitivna uspješnost njihove djece. *Društvena istraživanja*, 3, 553–571.
  31. Mrnjavac, A. (2014). Utjecaj jednoroditeljske obitelji na emocionalne i ponašajne probleme djece predškolske dobi. *Školski vjesnik*, 63(3), 433–452.
  32. Musick, K. i Meier, A. (2010). Are Both Parents Always Better Than One? Parental Conflict and Young Adult Well-being. *National Institute of Health*. 39(5): 814–830.
  33. Nimac, D. (2010). (Ne) mogućnost tradicijske obitelji u suvremenom društvu. *Obnovljeni život*, 65(1), 23–35.
  34. Opačić, A., Jovović, I., Majstroić, K. (2021). *Kvaliteta života jednoroditeljskih obitelji u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: Udruga za unapređenje kvalitete življenja LET.
  35. Pašalić Kreso, A. (2012). *Koordinate obiteljskog odgoja: prilog sistemskom pristupu razumijevanja obitelji i obiteljskog odgoja*. Sarajevo: Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu.
  36. Pečnik, N. i Raboteg – Šarić, Z. (2010). Stavovi prema samohranom roditeljstvu. *Revija za socijalnu politiku*, 17(1), 5–25.
  37. Popenoe, D. (1999). *Life without Father*. London: Harvard University Press.
  38. Raboteg-Šarić, Z., Pečnik, N., Jospović, V. (2003). *Jednoroditeljske obitelji: osobni doživljaj i stavovi okoline*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.
  39. Rodriguez, T. (2016). Harch parents raise bullies and their victims. *Scientific American Mind*, 27(5), 14–14.
  40. Rosić, V. i Zloković, J. (2002). *Prilozi obiteljskoj pedagogiji*. Rijeka: Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju.
  41. Sabatelli, R. M. i Waldron, R. J. (1995). Measurement Issues in the Assessment of the Experiences of Parenthood. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 969–980.
  42. Schmuck, D. (2013). Single parenting: fewer negative effects on children's behaviors than claimed. *Modern psychological studies*, 18(2), 117–125.
  43. Secer, Z., Gülay Ogelman, H., Önder, A. i Berengel, S. (2012). Analysing Mothers' Selfefficacy Perception towards Parenting in Relation to Peer Relationships of 5-6 year-old Preschool Children. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(3), 2001–2008.
  44. Shaw, R., Wood, S. (2009). *Epidemija popustljivog odgoja: Zašto su djeca nevesela, nezadovoljna, sebična... te kako im pomoći*. Zagreb: V.B.Z. d.o.o.
  45. Skukan, A. (2021). *Odgoj djece u jednoroditeljskim obiteljima*. Neobjavljeni diplomski rad. Rijeka. Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, 15.09.2021.
  46. Thomson, E. i Mc Lanahan, S. S. (1992). Family Structure, Gender and Parental Socialization. *Journal of Marriage and family*, 54, 368–379.
  47. Usakli, H. (2013). Comparison of single and two parents children in terms of Behavioral tendencies. *International journal of humanities and social science*, 3(8), 256–270.
  48. Utting, D. (2007). *Parenting and the different ways it can affect children's lives: research evidence*. Ujedinjeno Kraljevstvo: Joseph Rowntree Foundation.
  49. Waldron-Hennessey, R. i Sabatelli, R. M. (1997). The Parental Comparison Level Index: Measure for Assessing Parental Rewards and Costs Relative to Expectations. *Journal of Marriage and the Family*, 59, 824–833.
  50. Walker, J., Crawford, K. i Taylor, F. (2008). Listening to children: gaining a perspective of the experiences of poverty and social exclusion from children and young people of single-parent families. *Health and Social Care in the Community*, 16(4), 429–436.
  51. Wertheimer-Baletić, A. (2016). Demografski tranzicijski procesi – kontinuitet ili diskontinuitet. U D. Feletar (Ur.), *Demografska teorija, razvoj stanovništva Hrvatske i populacijska politika (izbor radova)* (str. 48-100). Meridijani.
  52. Zakon o socijalnoj skrbi. *Narodne novine*, br. 157/13, 152/14, 99/15, 52/16, 16/17, 130/17, 98/19, 64/20, 138/20.
  53. Zloković, J. (2007). Suvremene obitelji između tradicionalnih i virtualnih odnosa. U V. Previšić, N. N. Šoljan i N. Hrvatić (Ur.), *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja* (str. 761–770). Zagreb: Hrvatsko

- pedagogijsko društvo.
54. Zloković, J. (2012). Obiteljska kohezija i pozitivna komunikacija u funkciji osnaživanja suvremen obitelji – Prinos istraživanju pedagoških aspekata odnosa u obitelji. *Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja*, 63(1), 265–288.
55. Zloković, J. i Čekolj, N. (2018). *Osnaživanje obitelji za razvoj pozitivnih odnosa*. Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.

## Može li se nacrtati idealna obitelj? Prikaz konstrukta „idealne“ obitelji pomoću metode „nacrtaj i opiši“

Nadja Čekolj i Zlatka Gregorović Belaić

- o *Idealne obitelji? „Nacrtaj i opiši“*
- o *Obiteljska struktura*

Jedno od mnogih područja rada pedagoginja i pedagoga u odgojno-obrazovnim ustanovama jest i suradnja s obiteljima, odnosno roditeljima i skrbnicima s ciljem stvaranja poticajna i pozitivna okruženja za ostvarivanje obrazovnog potencijala djeteta (*Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje*, 2017; *Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi*, 2014). Od stručnih suradnika/suradnica pedagoga i pedagoginja (dalje u tekstu: pedagoga/pedagoginja) u kontekstu suradnje s obiteljima nerijetko se očekuje da anticipiraju, prepoznaju i rješavaju nepovoljne situacije unutar obitelji. Kao posljedica kompleksnosti uloge pedagoga i pedagoginja te raznovrsnosti radnih zadataka često se suradnji s obiteljima pristupa samo korektivno i sanacijski, a ne planski s ciljem stimuliranja i podupiranja jakih strana obitelji (Štefulj i Kušević, 2021). Promatranje obitelji kroz model deficita (Goodall, 2021), odnosno fokusiranje isključivo na obiteljske probleme i izazove, onemogućava usmjeravanja resursa prema već postojećim obiteljskim snagama, koje treba podupirati i unapređivati. Usmjerenost na obiteljske snage, umjesto na obiteljske slabosti, obiteljima olakšavaju prilagodbu različitim izazovima s kojima se suočavaju. S druge strane upoznatost pedagoginja i pedagoga s uspješnim strategijama suočavanja s nedaćama omogućuje im da osnaže druge obitelji koje se suočavaju s istim ili sličnim problemima (DeFrain i Asay, 2007). Struktura dvoroditeljske obitelji postavljena je kao norma, kao „ideal“, jer se smatra da takva struktura osigurava optimalne uvjete za razvoj djeteta. Naime u skladnim dvoroditeljskim obiteljima postoje dvije odrasle osobe koje se brinu o djetetu i pružaju mu cjelodnevnu skrb. Kasnije, s polaskom u školu, obaveze roditelja prema obrazovanju djeteta mogu se ravnomjerno podijeliti među roditeljima (Amato, 2014; Anderson, 2005). Ostale su strukture često opterećene raznim stigmama i predrasudama u društvu. Dodatno, rezultati istraživanja upućuju na to da su „alternativne“ strukture obitelji (npr. jednoroditeljske obitelji) financijski nestabilne, da imaju veći rizik od siromaštva, da žive u lošijim materijalnim uvjetima, uživaju nižu socijalnu podršku, češće su izložene stresu, pokazuju niže zadovoljstvo životom općenito te upotrebljavaju neprimjerene odgojne postupke (Letherby, 2010; Whitehead i Burstroemi Diderrichsen, 2000, prema Weinraub i sur., 2002). Međutim nužno je istaknuti da se nerijetko zanemaruju pozitivne strane „drugačijih“ obitelji, kao što su bolji odnosi među članovima obitelji, veća razina razumijevanja između

roditelja i djece, donošenje zajedničkih odluka s djecom te veća usmjerenost roditelja na djecu zbog izostanka potencijalnih sukoba koji se mogu javljati u dvoroditeljskoj obitelji (npr. nasilje među bračnim partnerima) (Raboteg-Šarić, Pećnik i Josipović, 2003; MacCallum i Golombok, 2004). Uz navedeno rezultati istraživanja jednako tako apostrofiraju da struktura obitelji sama po sebi nije jedini zaštitni faktor od prethodno navedenih rizika, već je nužno promišljati o odnosima koji se stvaraju unutar obitelji neovisno o njezinoj strukturi. Pozitivni odnosi uključuju međusobnu emocionalnu povezanost članova obitelji, privrženost, podršku i razumijevanje za potrebe pojedinaca, što pridonosi razvoju zajedništva u obitelji (Beavers i Hampson, 2003).

Sukladno tome za pedagoginje i pedagoge ključno je razumijevanje i poznavanje snaga i slabosti svih struktura obitelji kao i to da su u mogućnosti pružiti podršku svim članovima obitelji kako bi zajedno stvorili povoljno okruženje za rast i razvoj djece, što je zajednički cilj roditelja/skrbnika i odgojno-obrazovnih ustanova. U ovom radu fokusirat ćemo se na percepciju „idealne“ obitelji kod studentica i studenata pedagogije, tj. budućih pedagoginja i pedagoga.

## Metode rada

Cilj je ovog istraživanja temeljem analize crteža opisati percepciju i razumijevanje značenja konstrukta „idealne obitelji“ studentica i studenata preddiplomskog studija pedagogije. U fokusu istraživanja nalaze se crteži studentica i studenata, tj. budućih stručnjakinja i stručnjaka iz područja odgoja i obrazovanja, koji će u okviru svoje profesije za koju se trenutno obrazuju surađivati s obiteljima u odgojno-obrazovnom sustavu. Temeljno istraživačko pitanje koje proizlazi iz navedenog cilja glasi: Kako budući pedagoginje i pedagozi percipiraju konstrukt „idealne“ obitelji? Ovo je istraživanje svojevrzni nastavak prvog ciklusa istraživanja provedenog 2017/2018. i 2018/2019. akademske godine (Gregorović Belaić i Čekolj, 2020). Primijenjena je ista metoda prikupljanja podataka – „nacrtaj i opiši“ – koja je detaljnije opisana u navedenom radu. Posebnost metode „nacrtaj i opiši“ u tome je što omogućuje sudionicama i sudionicima da izraze ono što je neuhvatljivo i neopisivo riječima (Haney, Russel, Bebell, 2004). Dodatno se putem te metode od sudionika traži veća razina angažmana te se samim time povećava njihova razina posvećenosti sudjelovanju u istraživanju (Hurdley, 2019). Metoda „nacrtaj i opiši“ omogućuje istraživačicama i istraživačima dvostruk pristup analizi – kvantitativno i kvalitativno (Hartel, 2019).

Drugi ciklus istraživanja čije rezultate prikazujemo u ovom radu proveden je u trima akademskim godinama (2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) na nastavi kolegija *Obiteljska pedagogija*, koji se izvodi na drugoj godini jednopredmetnoga i dvopredmetnoga preddiplomskog studija pedagogije na Odsjeku za pedagogiju na Filozofskom fakultetu u Rijeci. Budući da je za ovo istraživanje ključno da sudionice i sudionici nisu bili izloženi sadržajima iz područja obiteljske pedagogije, podaci su prikupljeni grupno na prvom satu seminarske nastave. Osim toga crtanje i komentiranje konstrukta „idealne“ obitelji ujedno se provodi i kao jedna od aktivnosti na nastavi *Obiteljske pedagogije*, pa su rezultati prezentirani studenticama i studentima na seminarskoj nastavi te se poticala rasprava o dobivenim rezultatima. U tom je ciklusu ukupno prikupljeno 68 crteža i komentara tijekom svih triju

akademske godine.

Istraživanje je provedeno na način da smo studenticama i studentima podijelile prazne listove papira i dale uputu da u 15 minuta nacrtaju „idealnu“ obitelj bez dodatnih objašnjenja što se podrazumijeva pod tim konstruktom. Studenticama i studentima pružena je mogućnost odbijanja sudjelovanja u istraživanju, no nitko nije iskoristio tu mogućnost, a kako bi se osigurala anonimnost sudionica i sudionika, dale smo im uputu da između sebe u klupama postave pregradu, a nastavnica je sjedila za katedrom kako ne bi imala mogućnost uvida u njihove crteže i komentare. Nakon što su završili s crtanjem, dale smo im uputu da na poleđinu crteža napišu svoje misli o samom konstruktu „idealne“ obitelji, nedoumice i pitanja koja su im se javljala tijekom crtanja. Nakon ispunjena zadatka sudionice i sudionike zamolile smo da svoje crteže odlože u zatvorenu kutiju na katedri.

Kako bismo odgovorile na postavljeno istraživačko pitanje, upotrijebile smo izviriće analitičko kodiranje, kao i u prvom ciklusu istraživanja (Gregurović Belaić i Čekolj, 2020). Crteži i komentari tretirani su kao zasebne jedinice analize te su analizirani odvojeno, no upotrebljavane su jednake etape: 1) familijariziranje s podacima, 2) inicijalno kodiranje crteža i komentara, u čemu su sudjelovale obje istraživačice, 3) sporazumno kodiranje, 4) zaključno definiranje i imenovanje kodova. Nakon što smo generirale kodove, usporedile smo ih s već postojećim kodovima koje je iznijela Kušević (2017) u svom radu kao i kodove koji su generirani u prvom ciklusu istraživanja (Gregurović Belaić i Čekolj, 2020). Naglašavamo da, iako je ovo drugi ciklus istraživanja, cilj ovoga rada nije komparacija rezultata dvaju ciklusa, već nadopuna rezultata prvog ciklusa.

### ***Analiza crteža***

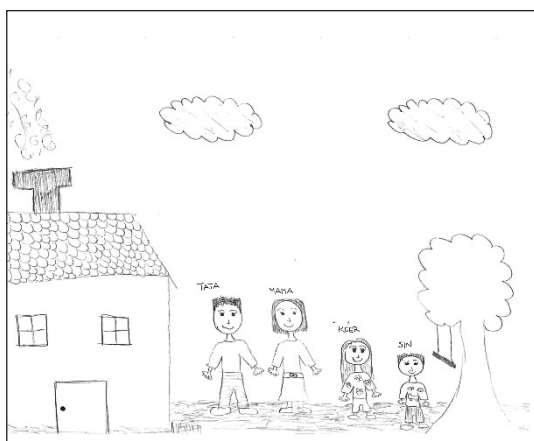
„Idealne“ obitelji na svim su crtežima prilično jednostavno prikazane. Većina crteža prikazuje nuklearne obitelji s dvama heteroseksualnim roditeljima i dvoje djece različitih spolova (crtež 1). Nekolicina crteža prikazuje i trudnice (na pojedinim crtežima je čak naveden spol fetusa) (crtež 2), što nije bio slučaj u prošlom ciklusu istraživanja (Gregurović Belaić i Čekolj, 2020) kao ni u rezultatima istraživanja autorice Kušević (2017).

Tablica 1. Lista kodova – crteži

CRTEŽI			
KODOVI	INDIKATORI	KODOVI	INDIKATORI
<b>1) Broj prikazanih odraslih</b>	1.1. Dvoje 1.2. Troje ili više 1.3. Ne može se utvrditi*	<b>5) Okruženje</b>	5.1. Obitelj prikazana u kući 5.2. Obitelj prikazana u dvorištu 5.3. Obitelj prikazana u prirodi
<b>2) Spol prikazanih odraslih</b>	2.1. Muškarac i žena 2.2. Neutralno** 2.3. Ne može se utvrditi	<b>6) Prikazane aktivnosti</b>	6.1. Zajedničko objedovanje 6.2. Zajedničko provođenje slobodnog vremena 6.3. Kućanski poslovi 6.4. Međusobna komunikacija 6.5. Slušanje glazbe
<b>3) Broj prikazane djece</b>	3.1. Jedno 3.2. Dvoje 3.3. Troje ili više 3.4. Ne može se utvrditi*	<b>7) Kućni ljubimci</b>	7.1. Pas 7.2. Mačka
<b>4) Spol prikazane djece</b>	4.1. Muški i ženski 4.2. Samo muški 4.3. Samo ženski 4.4. Ne može se utvrditi	<b>8) Simboli</b>	8.1. Srce 8.2. Zagrļaj 8.3. Osmjeh 8.4. Držanje za ruke 8.5. Novac 8.5. Promišljanje

\*Nejasno nacrtani, ne može se utvrditi je li prikazana odrasla osoba ili dijete.

\*\* Odrasle osobe prikazane bez rodniĥ obiljeŹja.



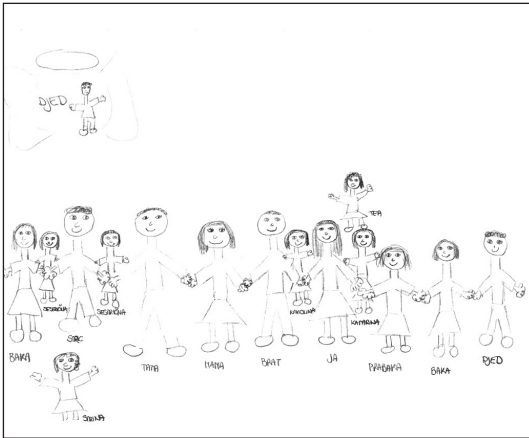
CrteŹ 1. Prikaz nuklearne obitelji s dva heteroseksualna roditelja i dvoje djece razliĥita spola.





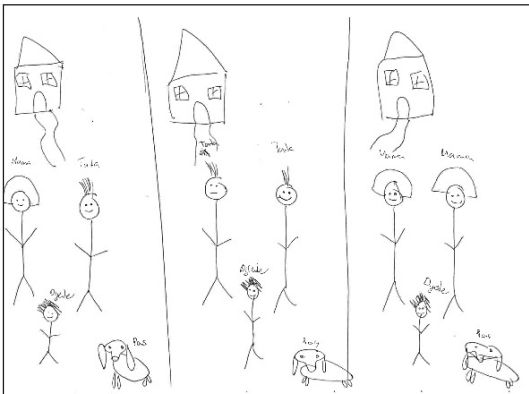
Crtež 2. Prikaz trudnice s naznačenim spolom fetusa.

U manjem broju studentice i studenti na crtežima „idealnih“ obitelji prikazuju proširene obitelji (bake i djedovi, strine/ujne i stričevi/ujaci, sestrične i bratići) i prijatelje (crtež 3). Kada je riječ o broju odraslih osoba na crtežima, nijedan ne prikazuje samo jednu odraslu osobu, odnosno ne prikazuju se jednoroditeljske obitelji.

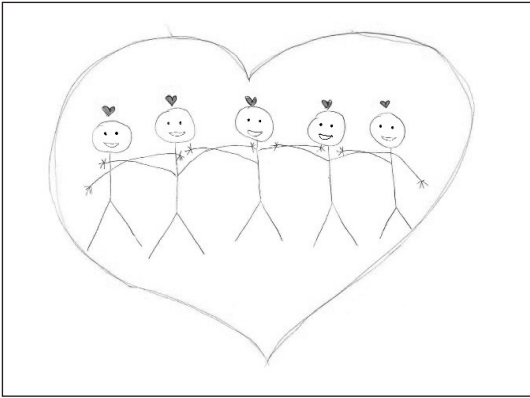


Crtež 3. Prikaz proširene obitelji

Na nekolicini crteža odrasle osobe prikazane su neutralno, odnosno nije se mogao utvrditi spol (crtež 4), a jedan crtež prikazuje čak tri verzije „idealne“ obitelji, dvoje odraslih različita spola, dvoje odraslih istog spola (crtež 5).



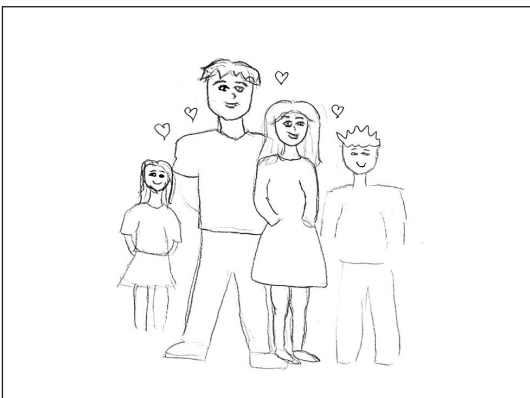
Crtež 4. Prikaz rodno neutralnih odraslih osoba.



Crtež 5. Prikaz triju verzija „idealne“ obitelji.

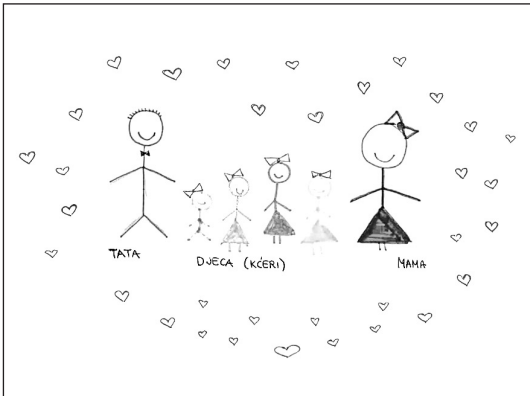
Dominantno su prikazivane obitelji s dvoje djece, zatim troje ili više, a najmanje obitelji s jednim djetetom. Zanimljivo je da svi crteži „idealne“ obitelji uključuju barem jedno dijete, odnosno nema crteža bez djece, što se može objasniti činjenicom da su sudionice i sudionici istraživanja studentice i studenti studija pedagogije koji nužno uključuje odgojni aspekt.

Kao što značajan broj crteža prikazuje odrasle osobe obaju spolova, tako i većina crteža predstavlja djecu obaju spolova, a najčešće je riječ o starijem sinu i mlađoj kćeri (crtež 6). Svi dosad prikazani rezultati istraživanja u skladu su s rezultatima Kušević (2017) i rezultatima našega prethodnog ciklusa istraživanja (Gregorović Belaić i Čekolj, 2020). U literaturi se ističe da roditelji iskazuju želju za djecom obaju spolova kako bi se djeca u obitelji lakše socijalizirala sa suprotnim spolom, ali i kako bi ispunjavala rodnostereotipne uloge u obitelji kao što je primjerice uloga u kojoj braća štite sestre i uloga u kojoj sestre brinu o mlađim članovima obitelji (Arnold i Fawcett, 1975; prema Nugent, 2013). Preferencija djece obaju spolova može se tumačiti kao rodno neutralna, pa čak i rodno ravnopravna, no zapravo je situacija posve suprotna. Naime navedeno sugerira da su sinovi i kćeri fundamentalno različiti i nejednaki, a „želja za barem jednim sinom i barem jednom kćerkom je manifestacija društvenog i kulturnog napora za održavanjem sustava rodne neravnopravnosti“ (Nugent, 2013, str. 887).



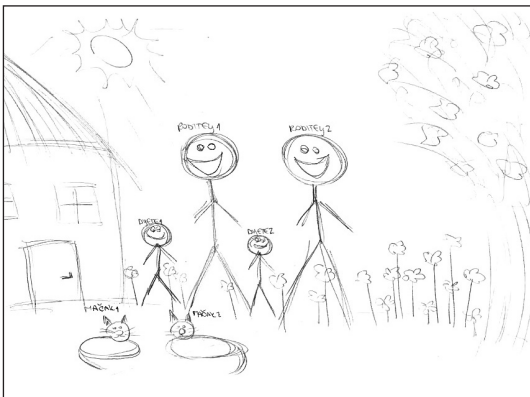
Crtež 6. Prikaz dvoje djece obaju spolova, od kojih je muško dijete starije, a žensko mlađe.

Na crtežima na kojima su prikazana djeca jednog spola riječ je o djevojčicama (crtež 7). To se može objasniti činjenicom da je ovim istraživanjem obuhvaćeno više sudionica nego sudionika, odnosno preferencija za djetetom istog spola može se objasniti uvriježenim viđenjem da je djevojčice lakše odgajati od dječaka (Marleau i Saucier, 2002). Uz navedeno smatra se da roditelji žele imati dijete istog spola zbog želje da će se baviti istim aktivnostima, što bi trebalo rezultirati razvijanjem bliskih odnosa među njima (Hank, 2007; Hank i Koehler, 2000). Također ženska djeca predstavljaju svojevrsnu sigurnost za roditelje obaju spolova jer su društvena očekivanja od žena usmjerena ka preuzimanju brige i emocionalne potpore ostarjelim roditeljima (Hank i Koehler, 2000).



Crtež 7. Prikaz djece u obitelji samo ženskog spola.

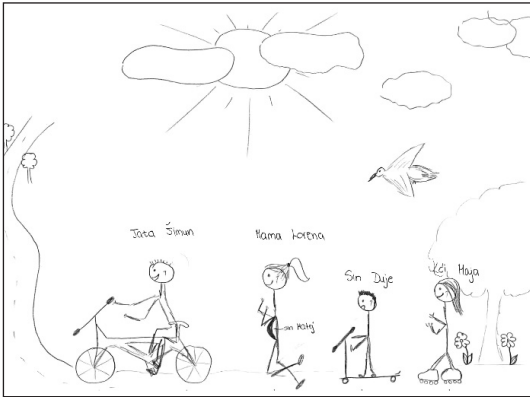
Kod nekolicine crteža ne može se jasno utvrditi broj i spol prikazanih odraslih i djece zbog namjerno neutralnog prikaza spola i roda članova obitelji (crtež 8), što su sudionice i sudionici jasnije opisali u komentarima. Uz to, pojedini crteži nejasno pokazuju članove obitelji u smislu da se ne može jasno odrediti radi li se o odrasloj osobi ili djetetu. Navedeno se može objasniti time da se sudionice i sudionici nisu htjeli ograničavati, ili drugim riječima, da su htjeli pokazati da su otvoreni prema različitim strukturama obitelji (npr. istospolnim roditeljima, proširenim obiteljima).



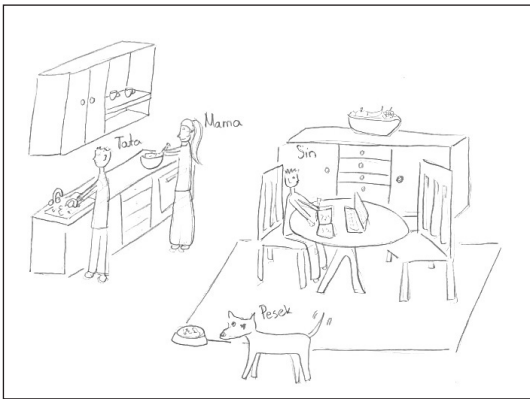
Crtež 8. Prikaz rodno neutralnih odraslih osoba i djece.

Gotovo svi crteži prikazuju članove obitelji statičnima, pogleda usmjerena prema gledatelju, a samo nekolicina prikazuje određenu aktivnost. Okruženje je u kojoj se „idealna“ obitelj nalazi idilično, prikazuje se boravak u prirodi (sunce, cvijeće, more, planine, drveće i sl. – crtež 9), boravak u kući (voće, tepih, pokućstvo i sl. – crtež 10) te obitelj ispred kuće (vrt

s okućnicom, automobil, igračke i sl. – crtež 11). Budući da je zadatak bio nacrtati „idealnu“ obitelj, moguće je da su sudionice i sudionici imali i potrebu prikazati idealizirane uvjete u kojima takva obitelj boravi, poput lijepa vremena i godišnjeg odmora.



Crtež 9. Prikaz obitelji u prirodi.



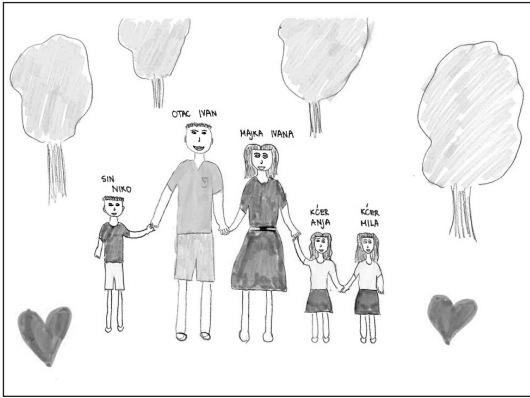
Crtež 10. Prikaz obitelji u kući.



Crtež 11. Prikaz obitelji ispred kuće.

Sudionice i sudionici percipiraju „idealnu“ obitelj na način da članovi te obitelji sudjeluju u zajedničkim aktivnostima poput objedovanja, piknika, šetnje, igranje loptom i slično (crtež 13). Za razliku od prethodnog istraživanja u ovom ciklusu istraživanja nijedan crtež ne prikazuje rodnostereotipne aktivnosti i odvojenost ženskih članova od muških (crtež 10). Primjerice u prošlom se ciklusu ženski članovi obitelji prikazuju kako igraju društvene igre, dok se muški bave nekim sportom (Gregorović Belačić i Čekolj, 2020). Međutim sukladnost s

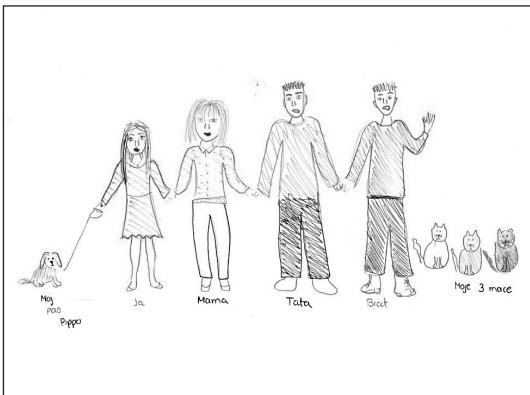
nalazima iz prethodnim istraživanjima uočava se u kontekstu prikazivanja rodnostereotipnih prikaza likova (boja i vrsta odjeće, frizura, veličina likova – očevi prikazani fizički većima od majki) (crtež 12). Osim važnosti zajednički provedena vremena s članovima obitelji može se uočiti i značajnost kućnih ljubimaca, koji su često prikazivani kao članovi obitelji (crtež 14). Sudionice i sudionici na crtežima su prikazivali i određene simbole ljubavi, zajedništva, povezanosti, privrženosti, komuniciranja, sreće, ugode (srce, držanje za ruke, zagrljaj, glazbene note, osmijeh) (crtež 15. i crtež 16). Na temelju tih simbola dodatno se može zaključiti da su za sudionice i sudionike ovog istraživanja pozitivni obiteljni odnosi i zajedništvo ključni za percipiranje neke obitelji kao idealne.



Crtež 12. Rodnostereotipni prikaz članova obitelji – boje odjeće, izgled likova, otac fizički veći od majke.



Crtež 13. Zajedničko provođenje vremena članova obitelji – igranje.



Crtež 14. Prikaz kućnih ljubimaca kao članova obitelji.

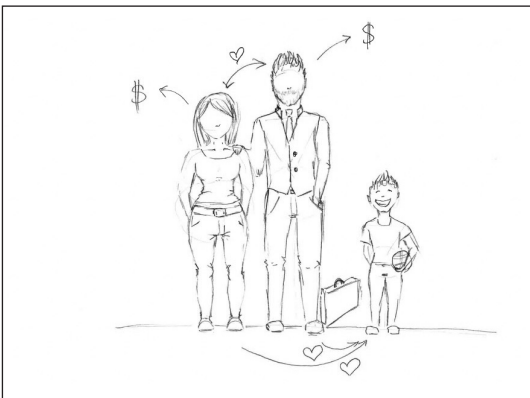


Crtež 15. Simbol komuniciranja.



Crtež 16. Simbol ljubavi i privrženosti.

Jedan od crteža bio je specifičan u svih pet generacija u kojima je provedeno ovo istraživanje, a to je prikazivanje novca kao simbola financijske stabilnosti obitelji. Dodatno je na crtežu uočljivo kako su oba roditelja usmjerena na individualne karijere, odnosno zaradu, ali uz zajedništvo, ljubav i povezanost članova obitelji (crtež 17).



Crtež 17. Prikaz financijske stabilnosti i ljubavi među svim članovima obitelji.

Sudionice i sudionici istraživanja nakon crtanja svoje vizije konstrukt „idealne“ obitelji imali su mogućnost na poleđini crteža opisati i komentirati nacrtano, odnosno pokušati svojim riječima objasniti konstrukt. Samo jedna osoba nije iskoristila tu mogućnost. Većina komentara na poleđini crteža odnosi se na njegov opis, ali nekolicina njih propitkuje samu

prirodu zadatka, odnosno u komentarima izražavaju nesigurnost oko same izvedbe crtanja konstrukta „idealne“ obitelji.

Tablica 2. Lista kodova - komentari

CRTEŽI			
KODOVI	INDIKATORI	KODOVI	INDIKATORI
<b>1) Kohezija i zajedništvo</b>	1.1. Ljubav 1.2. Sreća 1.3. Sigurnost 1.4. Toplina doma 1.5. Podrška 1.6. Razumijevanje 1.7. Poštivanje 1.8. Bliskost	<b>6) Aktivnosti</b>	6.1. Zajedničko objedovanje 6.2. Druženje 6.3. Igranje 6.4. Aktivnosti u prirodi
<b>2) Kritički osvrt na konstrukt „idealne obitelji“</b>	2.1. Nepostojanje „idealne obitelji“ 2.2. Izostanak rodnih uloga 2.3. Postojanje različitih obiteljskih struktura	<b>7) Kućni ljubimci</b>	7.1. Pas 7.1. Mačka
<b>3) Stereotipni prikaz konstrukta „idealne obitelji“</b>	3.1. Prikaz nuklearne obitelji	<b>8) Odnosi koji ne uključuju krvno srodstvo</b>	8.1. Prijatelji
<b>4) Pozitivni odnosi</b>	4.1. Komunikacija		
<b>5) Okruženje</b>	5.1. Obitelj u idiličnoj prirodi (ljetno, more, planine) 5.2. Selo 5.3. Dvorište	<b>9) Samoaktualizacija</b>	9.1. Hobi 9.2. Individualne potrebe

Iz analize komentara evidentno je da je za sudionike vrlo važno idealno okruženje, koje se odnosi s jedne strane na fizičko okruženje (npr. priroda, okućnica, zajednički prostor u kući i sl.), a s druge strane na kvalitetne odnose među članovima obitelji (toplina, ugoda, komunikacija, podrška, bliskost, sreća, ljubav i sl.).

*Obitelj bi trebala biti zajednica ljudi u kojoj se oni međusobno vole, poštuju, imaju razumijevanja jedni za druge, potporu i sl.*

*Zajednica koja se sastoji od dvoje ljudi koji se iskreno vole i djece koja su plod ljubavi. Djeca bi trebala odrastati u pozitivnom okruženju, okolini s roditeljima koji će ih voljeti i podržavati.*



*Obitelj = mali krug velikih ljudi punih ljubavi.*

*Dječak rješava zadaću u blizini roditelja kako bi mu oni mogli pomoći ukoliko negdje zapne.*

*Roditelji ga ne omalovažavaju ukoliko mu gradivo ne ide, već mu pružaju potrebnu pomoć i podršku.*

*Važnost skladnih odnosa u obitelji dodatno ocrta i komentar na temelju kojega se može zaključiti da „idealna“ obitelj isključuje one članove koji se svađaju i unose nemir.*

*Ne smatram svoju obitelj idealnom jer kada je djed u prisutnosti postoje učestale svađe unutar obitelji.*

Osim važnosti idealnog okruženja sudionice i sudionici ističu i zajedništvo kao jedan od indikatora „idealne“ obitelji, kao i u crtežima čiji su rezultati analize prethodno opisani. Zajedništvo podrazumijeva zajedničko provođenje slobodnog vremena, sudjelovanje u zajedničkim aktivnostima, druženje, velika obiteljska okupljanja, zajedničko objedovanje i slično. Obiteljsko zajedništvo i zajednički provedeno slobodno vrijeme pokazalo se značajnim za razvoj djeteta, bilo da je riječ o akademskim i socijalnim postignućima bilo o kasnijim razvojnim ishodima (Amato i Fowler, 2002; Belsky, 2002).

*Htjela sam pokazati da mi je najljepše kad se (u trenutnom sastavu, ali i budućem) svi nađemo na ručku za vikend, uvijek nađemo vremena za bit zajedno.*

*Obitelj koja slobodno vrijeme provodi zajedno u aktivnosti koje ih sve uveseljava. Velika obiteljska okupljanja.*

*Jedni druge upotpunjavamo i najsretniji smo onda kada smo svi skupa.*

*Za mene je obitelj ono kada navečer svi zajedno sjedimo na kauči i pričamo o raznim temama ili kada nedjeljom neplanirano odemo u šetnju uz more.*

Iz niže navedenih verbatima se može zaključiti da neki od sudionica i sudionika članicama i članovima obitelji smatraju samo one pojedince koji su krvno vezani (npr. roditelji i djeca, bake i djedovi, proširena obitelj), dok je drugi proširuju na odnose koji ne uključuju takvu vezu (npr. prijatelji).

*Smatram da je dobro da djeca imaju braću ili sestre te da su izložena životinjama od malih mogu jer im oba aspekta pomažu u interakciji i boljem razumijevanju okoline u kojoj se nalaze.*

*Nacrta sam dvoje djece jer iako djeca pronalaze prijatelje od najranijeg djetinjstva, mislim da bi odrastanje uz brata i sestru bilo mnogo zanimljivije.*

*Nacrta sam mačku i psa jer smatram da bi ljubimci trebali biti isto s obitelji.*

*Svoje prijatelje smatram nekom vrstom male idealne obitelji.*

*Nije uvijek potrebna genetika za stvaranje obitelji.*

Bake i djedovi u komentarima su nerijetko opisani kao „pomoć“ i/ili „dodatak“ obitelji. Njihova je uloga često instrumentalna, a to je da čuvaju unuke dok njihovi roditelji rade.

*Baka i djed su dodaci koji bi mogli pomoć u odgoju.*

*Nacrtao sam i djeda i baku pošto smatram da oni čuvaju djecu dok roditelji rade.*

Propitkivanje konstrukta „idealne“ obitelji uključuje nekoliko indikatora, a prije svega rodne uloge u smislu promišljanja o ravnopravnosti članova obitelji i nepostojanju rodne podjele poslova.

*Nacrtao sam i oca i majku zajedno u kuhinji jer smatram da u obitelji ne bi trebali postojati muški i ženski poslovi, već bi svi trebali podjednako sudjelovati u kućanskim poslovima.*

*Izostavila sam klasično imenovanja članova obitelji jer smatram da rodne ili spolne uloge ne definiraju ili određuju kvalitetu obitelji.*

Osim toga kritički osvrt na konstrukt „idealne“ obitelji uključuje i promišljanje i svjesnost o postojanju ostalih (jednoroditeljske obitelji, istospolni roditelji, obitelji bez djece) obiteljskih struktura, različitih od uobičajeno društveno prihvaćenih heteronormativnih dvoroditeljskih obitelji.

*Nedostaju još obitelji bez djece i obitelji sa samohranim roditeljima.*

*Idealna obitelj ne postoji. Obitelji dolaze u svim mogućim oblicima. Obitelj je i par bez djece, samohrana majka, dvije žene ili dva muškarca koji zajedno odgajaju djecu. Ne postoje kriteriji kojima bi se mogla odrediti idealna obitelj.*

*Što ako postoji više vrsti i oblika idealne obitelji? Može li se nacrtati idealna obitelj? Ne određuju li članovi obitelji sami jesu li idealni?*

*Nisam htjela nacrtati obitelj ovako kako jesam jer je to stereotipni prikaz obitelji. Obitelj po meni mogu činiti roditelji i djeca, samo bračni par (različita ili ista spola), šire obitelji što uključuje bake, djedove, stričeve itd.*

*Nisam bila sigurna želim li nacrtati obitelj s roditeljima istog spola. Nisam bila sigurna želim li uključiti jedno ili više djece, a u jednom trenutku želim li uopće uključiti dijete – pitanje što se podrazumijeva pod obitelji.*

Unatoč tome što je iz komentara vidljivo da postoji svijest o postojanju različitih struktura obitelji, sudionice i sudionici ističu da je prva pomisao na konstrukt „idealne“ obitelji prikaz heteroseksualne nuklearne obitelji sa starijim sinom i mlađom kćeri. Potencijalno objašnjenje za takvu vrstu asocijacije tradicionalno je društveno i kulturno okruženje koje nameće takav ideal kroz normativni prikaz obitelji u odgojno-obrazovnom sustavu, religiju i medije.

*Vjerujem da iako danas prihvaćamo mnoge tipove obitelji, da je još uvijek slika zajednice muškarca i žene prvo što nam padne na pamet kad se dotaknemo ove teme.*

*Mama, tata i dijete su prve asocijacije koje me vežu za pojam obitelj.*

*Na početku sam nacrtala tatu i mamu i krenula na djecu i nisam bila sigurna koliko djece, ali sam na kraju odlučila da je najbolje stariji brat i mlađa sestra.*

Iz komentara se jasno može zaključiti da sudionice i sudionici za vrijeme crtanja „idealne“ obitelji kritički propitkuju vlastite koncepcije razumijevanja obitelji i osvještavaju predrasude. To je najočitiije kroz mnoga pitanja koja su postavljali u komentarima, najčešće o spolu i broju roditelja i djece, odnosno uopće o neophodnom postojanju djece u obiteljima. Međutim sudionice i sudionici naglašavaju da je poimanje konstrukta subjektivno te da članovi i članice obitelji sami određuju što je za njih idealno: je li to jednoroditeljska obitelj, jesu li to samo partneri bez djece ili su to proširene, velike obitelji. Također ističu da su odnosi među članicama i članovima obitelji daleko važniji od strukture obitelji. Balansirani odnosi među članicama i članovima obitelji ne znače nužno konstantnu idilu, već se podrazumijevaju i povremeni sukobi, koji se rješavaju kroz otvorenu i jasnu komunikaciju (Olson, 2000).

*Smatram da ne postoji „idealna obitelj“ te je to vrlo subjektivna pojava. Nije mi bitan spol odgajatelja ukoliko dijete/djeca dobivaju sve što mu je potrebno (emocionalno, kognitivno, socijalno, financijsko).*

*Razmišljala sam o crtanju obitelji sa samohranim roditeljem, međutim nacrtala sam dva roditelja. Ne želim ograničiti obitelj na „mama“ i „tata“, nego proširiti i na istospolne i drugačije obitelji. Nacrtala sam ih nasmiješene, ali to ne znači da idealna obitelj nije ponekad i tužna.*

*Je li diskriminirajuće kao idealnu obitelj nacrtati mamu tatu i djecu?*

Uz prepoznavanje balansiranih odnosa među članovima obitelji, sudionici ističu važnost samoaktualizacije pojedinaca unutar obitelji kao značajan pokazatelj „idealne“ obitelji.

*Idealna obitelj je ona u kojoj je svaki član individua za sebe i cijeni svoje potrebe jednako kao i potrebe ostalih članova, ali i same članove. Zadovoljan član=sretna obitelj.*

*Svaki član ima svoj hobi koji ga čini sretnim i čime sam sebe izražava.*

Samoaktualizacija je važna u kontekstu prihvaćanja i prepoznavanja unutarnjeg „ja“, koje je povezano sa zadovoljstvom životom općenito, ali i životom u obitelji (Tripathi, 2018). Također prema nekim istraživanjima zaposlene majke, za koje se može pretpostaviti da su kroz zaposlenje ostvarile samoaktualizaciju, pokazuju zadovoljstvo ulogom roditelja te češće primjenjuju prihvatljiv roditeljski odgojni stil (Yusuf i Sim, 2017).

U skladu s navedenim taj se nalaz može povezati s cirkumpleksnim modelom bračnoga i obiteljskog sustava (Olson, 2000). Naime središnja se kohezivnost prema tom modelu smatra optimalnom jer obiteljski sustav čini uravnoteženim, što je posebno važno za dobro funkcioniranje. Središnja kohezivnost podrazumijeva uravnotežen odnos povezanosti i

odvojenosti članova obitelji. Samoaktualizirani pojedinci osjećat će se povezanim s ostalim članovima obitelji, ali istovremeno će osjećati dovoljnu slobodu da ispune vlastite potencijale, što može pridonijeti kvalitetnoj povezanosti članova obitelji. Nedostatak samostalnosti s druge pak strane obiteljski sustav može učiniti neuravnoteženim, što pridonosi negativnim posljedicama za njezine članove (Olson, Gorall i Tiesel, 2006).

## **Zaključak**

Djelatnost pedagoginja i pedagoga u odgojno-obrazovnim ustanovama uključuje područje rada ostvarivanja pozitivne suradnje i partnerstva s obiteljima djece. Pozitivna suradnja u ovom se radu shvaća kao podupiranje jakih strana obitelji s ciljem osiguravanja podržavajućeg okruženja za dijete. Kako bi se navedeno moglo realizirati, očekuje se da pedagoginje i pedagozi budu upoznati s posebnostima svih struktura obitelji kako bi mogli ostvariti što bolje partnerstvo s fokusom na postojeće resurse obitelji. Zbog navedenog očekivanja u ovom smo se radu fokusirale na buduće pedagoginje i pedagoge i na njihovo viđenje „idealne“ obitelji.

Cilj istraživanja koje prikazujemo u ovom radu bio je opisati percepciju i razumijevanje značenja konstrukta „idealne“ obitelji putem crteža studentica i studenata preddiplomskoga studija pedagogije. Rezultati pokazuju da studenti percipiraju „idealnu“ obitelj kao zajednicu heteroseksualnih roditelja i dvoje djece različitih spolova. Dobiveni rezultati ne iznenađuju zbog toga što su istraživanjem obuhvaćene studentice i studenti druge godine preddiplomskoga studija pedagogije koji se u dosadašnjem studiranju još nisu susreli sa sadržajima obiteljske pedagogije, odnosno s tematikom raznolikih struktura obitelji. Zbog toga što se studentice i studenti do sada nisu susreli s teorijskim saznanjima o obitelji, može se zaključiti da su crteži produkt njihova osobnog iskustva i razumijevanja „idealne“ obitelji. Uz heteronormativne obitelji sudionice i sudionici prikazali su proširene obitelji i obitelji istospolnih partnera. Također je iz rezultata vidljivo da se kućni ljubimci percipiraju kao članovi obitelji. U pojedinim crtežima članovi su se obitelji namjerno prikazali neutralno, u smislu da im se nisu pridavala obilježja spola. Sama srž obitelji očituje se kroz prikaz članova obitelji koji se grle i drže se za ruke, što predstavlja zajedništvo, međusobnu potporu i emocionalnu povezanost. Crteži često prikazuju prirodu, bogatu okućnicu, toplinu doma, simbole ljubavi, potpore, zajedništva, sreće, sigurnosti, razumijevanje, bliskost i drugo. Članovi obitelji nerijetko su prikazani u zajedničkim aktivnostima poput igre, zajedničkog objedovanja, šetnje u prirodi i tako dalje.

Važno je spomenuti da je, unatoč tome što većina crteža prikazuje heteronormativnu nuklearnu obitelj kao „idealnu“ obitelj, iz analize komentara sudionika i sudionica koje su pisali na poleđini crteža vidljivo da su svjesni postojanja različitih obiteljskih struktura. Naspram većine crteža analiza komentara navodi na zaključak da sudionice i sudionici propitkuju konstrukt „idealne“ obitelji. Sudionice i sudionici naglašavaju subjektivnost u doživljaju konstrukta „idealne“ obitelji i primat pozitivnih odnosa u obitelji naspram formalne strukture obitelji. Drugačije rečeno, procjenjuje se da je daleko važnija skladnost obiteljskih odnosa i kvalitetna interakcija među članovima obitelji nego postojanje „idealne“ strukture obitelji.

Dobiveni rezultati koji nisu mogli biti objašnjeni temeljem prethodnih istraživanja i dostupne literature nastojat će se dublje istražiti i rasvijetliti putem provođenja fokus-grupa sa studenticama i studenima nakon sljedećeg ciklusa provođenja ovog istraživanja.

## Literatura:

1. Amato, P. R. (2014). The consequences of divorce for adults and children: An update. *Društvena istraživanja*, 23(1), 5–24.
2. Amato, P. R. i Fowler, F. (2002). Parenting practices, child adjustment, and family diversity. *Journal of marriage and family*, 64(3), 703–716. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2002.00703.x>.
3. Anderson, C.M. (2005). Single-parent families: strengths, vulnerabilities, and interventions. U: B. Carter i M. McGoldrick (Ur.), *The expanded family life cycle: Individual, family, and social perspectives* (str. 399–416). Allyn & Bacon Classics.
4. Beavers, W. R., & Hampson, R. B. (2003). Measuring family competence: The Beavers systems model. [https://doi.org/10.4324/9780203428436\\_chapter\\_20](https://doi.org/10.4324/9780203428436_chapter_20).
5. Belsky, J. (2002). Developmental origins of attachment styles. *Attachment & human development*, 4(2), 166–170. <https://doi.org/10.1080/14616730210157510>.
6. Čudina-Obradović, M. i Obradović, J. (2006). *Psihologija braka i obitelji*. Golden marketing
7. Goodall, J. (2021). Parental engagement and deficit discourses: absolving the system and solving parents. *Educational Review*, 73(1), 98–110. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1559801>.
8. Gregorović Belačić, Z. i Čekolj, N. (2020). Percepcija „idealne“ obitelji iz aspekta budućih pedagoga. U: M. Nikolić i M. Vantić-Tanjić (Ur.), *Unapređenje kvalitete života djece i mladih*, (str. 589–605). Univerzitet u Tuzli, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
9. Haney, W.; Russell i M. i Bebell, D. (2004). Drawing on Education: Using Drawings to Document Schooling and Support Change. *Harvard Educational Review*, 74(3). <https://doi.org/10.17763/haer.74.3.w0817u84w7452011>.
10. Hank, K. (2007). Parental gender preferences and reproductive behaviour: A review of the recent literature. *Journal of biosocial science*, 39(5), 759–767. <https://doi.org/10.1017/S0021932006001787>.
11. Hank, K. i Kohler, H.-P. (2000). Gender preferences for children in Europe: Empirical results from 17 European countries. *Demographic Research*, 2(1). <https://doi.org/10.4054/DemRes.2000.2.1>.
12. Hartel, J. (2019). Draw-and-Write Techniques. U: P. Atkinson, S. Delamont, A. Cernat, J.W. Sakshaug, i R.A. Williams (Ur.), *SAGE Research Methods Foundations*.
13. Hurdley, R. (2019). Drawing as a Research Method. U P. Atkinson, S. Delamont, A. Cernat, J.W. Sakshaug, i R.A. Williams (Ur.), *SAGE Research Methods Foundations*.
14. Kušević, B. (2013). Odgojne implikacije odgođenog roditeljstva. *Pedagogijska istraživanja*, 10(1), 81–99.
15. Letherby, G. (2010) Employment and Motherhood. U: A. O'Reilly, (Ur.) *Encyclopedia of Motherhood: Volume 1* (str. 202–205). Sage Publications.
16. MacCallum, F.; Golombok, S. (2004) Children raised in fatherless families from infancy: a follow-up of children of lesbian and single heterosexual mothers at early adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(8): 1407–1419. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00324.x>.
17. Marleau, J. D. i Saucier, J. (2002). Preference for a first-born boy in Western societies. *Journal of Biosocial Science*, 34, 13–27. DOI: 10.1017/S0021932002000135.
18. Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje. Prijedlog nakon javne rasprave. (2017). Ministarstvo znanosti i obrazovanja. <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi//Nacionalni%20kurik>.
19. Nugent, C. N. (2013). Wanting mixed-sex children: Separate spheres, rational choice, and symbolic capital motivations: wanting mixed-sex children: three motivations. *Journal of Marriage and Family*, 75(4), 886–902. <https://doi.org/10.1111/jomf.12046>.
20. Olson, D. (2000). Circumplex Model of Marital and Family Systems. *Journal of Family Therapy*, 22, 144–167, <https://doi.org/10.1111/1467-6427.00144>.
21. Olson, D., Gorall, D. M. & Tiesel, J. (2006). *Faces IV and the Circumplex model*. Minneapolis, MN: Life Innovations, 1752–0606.
22. Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2014). *Narodne novine*, 34/2014. [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014\\_03\\_34\\_613.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_03_34_613.html).

23. Raboteg-Šarić, Z.; Pećnik, N.; Josipović, V. (2003) *Jednoroditeljske obitelji: osobni doživljaj i stavovi okoline*. Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.
24. Tripathi, N. (2018). A valuation of Abraham Maslow's theory of self-actualization for the enhancement of quality of life. *Indian Journal of Health & Wellbeing*, 9(3).
25. Weinraub, M; Horvath, D. L.; Maray, B. G. (2002) Single parenthood. U: M. H. Bornstein (Ur.) *Handbook of Parenting. Volume 3. Being and Becoming Parents* (str. 109–141). Lawrence Erlbaum Associates.
26. Yusuf, M. S. i Sim, C. C. (2017). Relationship between parenting satisfaction and parenting styles of working mothers in a university in Malaysia. *Psikoislamedia: Jurnal Psikologi*, 1(2).

## **„Kod kuće nije najgore“ – karakteristike snažnih obitelji i prilike za osnaživanje pozitivnih odnosa**

*Jasminka Zloković i Lucija Tomac*

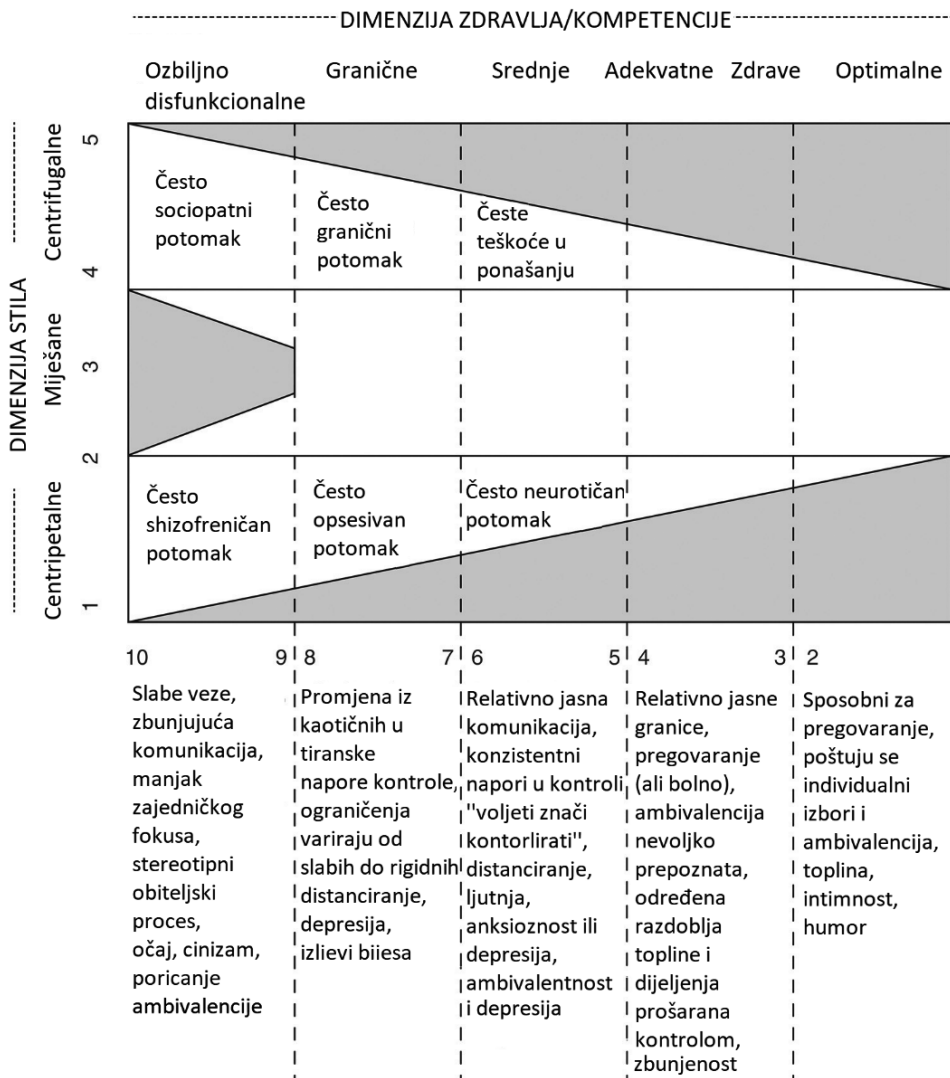
- o *Kod kuće nije najgore“*
- o *Obiteljski život - depatrijalizacija i detradicionalizacija života*
- o *Optimalne obitelji*
- o *Tabu teme u obitelji*
- o *Obiteljska komunikacija i izražavanje emocija*

Višegodišnji znanstveno-istraživački rad na projektima „Pedagoški aspekti odnosa u obitelji“ (2013–2018, J. Zloković) i „Osnaživanje obitelji za poticanje pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva“ (2019–2022, u tijeku) rezultirao je, između ostalog, i uspostavom solidne baze podataka nacionalne i međunarodne znanstveno-stručne literature s područja izučavanja obiteljskih odnosa i različitosti pristupa obiteljskom osnaživanju. Prilikom provedbe istraživanja uočeno je da se većina radova bavi disfunkcionalnim obiteljima i uzrocima njihove disfunkcionalnosti, dok se vrlo malen broj istraživanja bavi „snažnim obiteljima“ koje pripadaju skupini funkcionalnih obitelji. U nizu neminovnih promjena nastalih tijekom vremena i procesa „modernizacije“ kako društva tako i obitelji obiteljski život počinje se shvaćati kao proces depatrijalizacije i detradicionalizacije života, površnih i oslabljenih međusobnih odnosa i slabljenja u izvršavanju roditeljskih funkcija koje žele ići u pravcu strukturne transformacije, kreiranju autonomnog prostora obitelji i uspostavljanja ravnopravnijih i egalitarnijih odnosa među spolovima i generacijama (Milić, 2010). Raznolikost strukture, odnosa, funkcija, načina formiranja i opstojanja obitelji u odnosu na vanjske i unutarnje utjecaje implicira jedinstvenost svake obitelji i potrebu za kreiranjem jedinstvene definicije za svaku obitelj ponaosob (Janković 2008). Svaka obitelj posjeduje određene snage jer se svaka postojeća obitelj susreće s različitim izazovima koji pred nju stavljaju potencijal za rast. Ostvarivanje tog potencijala između ostalog ovisi i o percepciji koju članovi obitelji imaju spram svoje obitelji, njezinu funkcioniranje, percepciji teškoća koje će doživjeti ili u kojima se nalaze. Članovi koji u teškoći vide priliku za osnaživanje imaju potencijal za stvaranje i/ili nadograđivanje postojeće snage (DeFrani i Friesen, 2015). U obiteljske snage najčešće se ubrajaju poštovanje, ljubav, pozitivna komunikacija, predanost, duhovna dobrobit, zajedničko vrijeme i sposobnost nošenja s nedaćama (DeFrain i Asay, 2007). Takvo shvaćanje obiteljske otpornosti često je i među onima koji obiteljsku otpornost shvaćaju kao sinonim za obiteljske snage i povezuju s tim obiteljski kapacitet za uspješno nošenje s krizama i izazovima. Sam termin osnaživanja obitelji s obzirom na oblike i pristupe osnaživanju odnosi se na „skup informativno, edukativno i savjetodavno sustavno usmjerenih primarno preventivskih aktivnosti kojima se obiteljima, roditeljima, djeci i drugim članovima obitelji pokušava osigurati bolja međusobna povezanost, pozitivna komunikacija, bolji uvid u vještine odgoja, jačanje međusobnoga povjerenja i podrške, sve ono što omogućuje



zdrave obiteljske odnose“ (Zloković i Čekolj, 2018: 128). Obitelj se osim samostalno, unutar obitelji, može osnaživati i u različitom kontekstu. U tom smislu osnaživanje obitelji i njezinih zdravih odnosa na svim razinama podrazumijeva aktivno uključivanje različitih znanstvenih i stručnih disciplina kao i neizostavnu podršku socijalne okoline uz fokusiranje na podizanje razine pozitivnih odnosa, obiteljske kohezije (zajedništva) i fleksibilnosti u odnosima njezinih članova. Kako bi se utvrdili određeni potencijalni rizici i trenutno stanje u obiteljima, razvijeni su različiti modeli proučavanja i tumačenja obiteljskog funkcioniranja. Primjerice *Beaversov sustavski model obiteljskog funkcioniranja* operacionalizira obiteljsko funkcioniranje kroz *obiteljsku kompetenciju i obiteljski stil* (Beavers i Hampson, 2000).

Slika 1. Prikaz Beaversova sustavskog modela obiteljskog funkcioniranja



(Izvor: Beavers i Hampson (2000) (prevedeno na hrvatski jezik)

Obiteljska kompetencija obuhvaća mjerenja kroz dimenziju zdravlja/kompetencije i konflikta. Obiteljski stil određuje se kroz dimenzije kohezije, vodstva i ekspresivnosti. Sukladno dobivenim rezultatima na grafičkom prikazu iscrtavaju se rezultati prikupljeni „obiteljskim inventarom samoprocjene“. Na horizontalnoj osi ucrtava se rezultat koji predstavlja obiteljsku kompetenciju, a na vertikalnoj rezultat koji se odnosi na obiteljski stil. Iz navedenog prikaza (slika 1) iznose se karakteristike obitelji koje se u dimenziji zdravlja/kompetencije rangiraju od intenzivno disfunkcionalne preko granične, osrednje, adekvatne, zdrave i optimalne obitelji. U dimenziji stila pronalaze se centripetalne, miješane i centrifugalne obitelji. Iz navedenih kategorija može se razlikovati 9 vrsta obitelji. *Optimalne obitelji* okarakterizirane su postojanjem intimnosti, jednakosti, uvažavanjem te vještinama pregovaranja i grupnog rješavanja problema. *Adekvatne obitelji* više su orijentirane na kontrolu i sukobe rješavaju direktnom silom, pri čemu veća razina moći leži u roditeljskim koalicijama. Za razliku od prvih dviju vrsta obitelji, koje pripadaju funkcionalnim obiteljima, prvu vrstu disfunkcionalnih obitelji predstavljaju *osrednje obitelji*. Te obitelji najčešće imaju funkcionalnu, ali ranjivu djecu, pri čemu su i roditelji i djeca izloženi mogućnosti psiholoških teškoća. U tim se obiteljima javljaju teškoće vezane uz disciplinu i nezadovoljavajuće pregovaračke kompetencije. Članovi *osrednje centripetalne obitelji* očekuju uspjeh i kontrolu, pri čemu je roditeljska manipulacija ili indirektna kontrola prisutna u minimalnoj mjeri. Zastupljenija je pojava izražavanja osjećaja brige s naglaskom na visoku razinu postojanja rodni stereotipa. *Osrednje centrifugalne obitelji* upotrebljavaju kontrolu zastrašivanjem, ali ne očekuju uspjeh u svojim namjerama. Otvoreno neprijateljstvo, prebacivanje krivnje i napadi učestali su u toj vrsti obitelji i nerijetko su uvjetovani negativnim osjećajima članova. *Osrednje miješane obitelji* posjeduju miješane karakteristike navedenih dvaju tipova, zbog čega ih se ne može svrstati u ekstremne granice. *Granične obitelji* mogu se promatrati kroz kaotične teškoće u raspodjeli moći uz težnju ka ostvarivanju odnosa temeljena na dominaciji. U graničnim centripetalnim obiteljima više se teškoća javlja u verbalnom području spram teškoća u ponašanju, uz učestalu pojavu prikrivenih borbi za stjecanje moći. Granične centrifugalne obitelji otvorenije su pri izražavanju ljutnje, roditeljske su koalicije slabije, djeca su izložena manipulaciji i uče manipulirati roditeljskim podsustavom. *Ozbiljno disfunkcionalne obitelji* pokazuju najveći deficit u komunikacijskoj domeni, izuzetno su ograničene u pregovaranju i prilagodbi kapaciteta, pri čemu im nedostaje fokus u pažnji i emocionalnom distanciranju. *Ozbiljno uznemirena centripetalna obitelj* obilježena je čvrstim granicama između obitelji i okoline, pri čemu se može smatrati neobičnom, uz pojavu brojnih konflikata i inzistiranja na obiteljskoj vjernosti i zajedništvu. Nasuprot tomu, tanke granice između obitelji i okoline, otvoreno neprijateljstvo i učestali odlasci članova obilježja su koja se pripisuju *ozbiljno uznemirenoj centrifugalnoj obitelji* (Beavers i Hampson, 2000). Pouzdanost i valjanost instrumenta za procjenu percepcije međusobnih odnosa i funkcioniranja članova obitelji i ljestvice za promatranje obiteljskih odnosa dokumentirane su u više od 30 radova i knjiga koje je objavio istraživački tim Beavers od 1970 godine. Model se pokazao korisnim u poučavanju i istraživanju obitelji te kliničkom radu s njima (Beavers i Hampson, 2000).

Nužnost diferenciranja obitelji uslijed djelovanja različitih čimbenika predstavlja podlogu za razvoj intervencija u cilju osnaživanja obitelji i jačanja pozitivnih odnosa među njezinim članovima. Stoga se kao jedan istraživački segment u kreiranju modela osnaživanja obitelji pristupilo ispitivanju kako mladi ljudi (stariji adolescenti) percipiraju svoju obitelj i njezino funkcioniranje.

## **Metodologija istraživanja**

Jedna od osnovnih pretpostavki u odabiru oblika i vrste pristupa u osnaživanju obitelji (individualni, grupni; savjetodavni, edukacijski, terapijski i dr.) kao i pri implementaciji plana osnaživanja između ostalog jest detektirati obiteljsko funkcioniranje kao i (osobnu) percepciju obitelji i njezinih članova, što je bio i glavni cilj ovoga istraživanja. Sudionici istraživanja potaknuti su na promišljanje o svojoj obitelji, njezinu funkcioniranju i karakteristikama i o karakteristikama kojima teže i žele ih dostići. Čime se težilo dobivanju jasnije slike o zastupljenosti pojedinih aspekata u kontekstu (pozitivnih) obiteljskih odnosa. Dobiveni rezultati služe kao prinos daljnjem kreiranju modela obiteljskog osnaživanja što je jedan od završnih ciljeva rada na projektu.

Prikupljanje podataka odvijalo se na samom početku provedbe projekta „Osnaživanje obitelji za poticanje pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva“, čija je nositeljica prof. dr. sc. Jasminka Zloковиć, u akademskoj godini 2019/2020. i nastavilo se u 2020/2021 godini.

Istraživanje se sastojalo od kvantitativnog i kvalitativnog dijela, putem kojih su se prikupljali podaci osobne percepcije obitelji iz domena obiteljskog zdravlja, obiteljskih kompetencija, konflikta, obiteljske kohezije, vodstva u obitelji i ekspresivnosti te općenitog doživljaja obitelji promatrano kroz obiteljske interakcije, doživljaj majke, doživljaj oca, doživljaj vlastite uloge u obitelji i perspektive te obiteljski napredak.

Uzorak istraživanja sastojao se od 100 studenata druge godine preddiplomskoga studija pedagogije koji su od 2019/2020. do 2020/2021. godine pohađali kolegije *Obiteljska pedagogija* i studenata prve godine jednopredmetnoga i dvopredmetnoga diplomskog studija pedagogije (kolegij *Odnosi u obitelji*) na Filozofskom fakultetu u Rijeci. Podaci su prikupljeni u sklopu vježbi primjene različitih instrumentarija u ispitivanju obiteljskih odnosa.

Za potrebe ovoga rada prikaz sociodemografskih varijabli i opisa sudionika istraživanja nije nužan. Uzorak je predstavljao prikladan uzorak koji se odnosi na odabir najbližih pojedinaca kao ispitanika i nastavljanje procesa uzorkovanja sve dok se ne dostigne tražena veličina uzorka do kojeg je lako doprijeti (Cohen i sur., 2007).

U istraživanju su primijenjena dva instrumenta za prikupljanje podataka. Za prikupljanje podataka kvantitativnog dijela istraživanja upotrijebljen je instrument *Obiteljski inventar samoprocjene: verzija II* (engl. *The Self-Report Family Inventory: Version II (SRFI)*), sastavljen od 36 tvrdnji, s obzirom na koje se stupanj slaganja procjenjuje na Likertovoj peterostupanjskoj skali, pri čemu 1 označava „DA, potpuno odgovara mojoj obitelji“, a 5 „NE, uopće ne odgovara mojoj obitelji“. Stupnjevi 2, 3 i 4 odnose se na „PONEKAD odgovara mojoj obitelji“. Instrument je okarakteriziran visokom razinom valjanosti, pouzdanosti i kliničke valjanosti (Beavers i Hampson, 2000).

Tablica 1. Prikaz čestica instrumenata kvantitativnog dijela istraživanja

<b>Obiteljski inventar samoprocjene: verzija II</b> (engl. <i>The Self-Report Family Inventory: Version II (SRFI)</i> )					
<b>RB</b>	<b>Tvrdnja</b>	<b>RB</b>	<b>Tvrdnja</b>	<b>RB</b>	<b>Tvrdnja</b>
1	Članovi obitelji obraćaju pozornost na osjećaje drugih članova obitelji.	13	Čak i kada se osjećamo bliskima, stid nas je to priznati.	25	Kad stvari ne idu kako treba, mi optužujemo jedni druge.
2	Članovi moje obitelji radije rade zajedno nego s drugim ljudima.	14	Često se svađamo i nikada ne rješavamo probleme.	26	Kažemo ono što osjećamo i mislimo.
3	Svi imamo pravo glasa u obiteljskim planovima.	15	Naši su najsretniji trenuci oni kod kuće.	27	Članovi naše obitelji radije surađuju s drugim ljudima nego s drugim članovima obitelji.
4	Odrasli članovi obitelji razumiju i prihvaćaju obiteljske odluke.	16	Odrasli u obitelji jake su vođe.	28	Članovi obitelji slušaju jedni druge i paze što će drugi članovi reći.
5	Odrasli se u obitelji natječu i pritom se prepiru.	17	Budućnost naše obitelji izgleda dobro.	29	Brinemo se da jedni drugima ne povrijedimo osjećaje.
6	Postoji bliskost u mojoj obitelji, ali svakom je članu dozvoljeno da bude poseban i drugačiji.	18	Često pripisujemo krivicu jednoj osobi za sve što ide loše.	30	Raspoloženje u obitelji često je sumorno i tužno.
7	Prihvaćamo prijatelje svakog člana obitelji.	19	Članovi obitelji često se razilaze – svatko na svoju stranu.	31	Često se svađamo.
8	Postoji zbunjenost u mojoj obitelji jer se ne zna tko je vođa obitelji.	20	Naša se obitelj ponosi našom bliskošću.	32	Jedan član obitelji kontrolira i vodi obitelj.
9	Članovi obitelji često se grle i često su u fizičkom kontaktu.	21	Naša obitelj uspješno i zajednički rješava probleme.	33	Većinu vremena moja je obitelj sretna.
10	Članovi obitelji često ismijavaju jedni druge.	22	Članovi obitelji izražavaju svoju bliskost i toplinu jedno prema drugome.	34	Svaki je član obitelji odgovoran za svoje ponašanje.
11	Govorimo ono što mislimo bez obzira na situaciju.	23	U našoj je obitelji normalno vikati i svađati se.	35	Moja obitelj dobro funkcionira.
12	U svom se domu osjećamo voljenima.	24	Jedan od odraslih članova naše obitelji ima svog miljenika među djecom.	36	Članovi obitelji međusobno su nezavisni.

U kvalitativnom dijelu istraživanja primijenjen je instrument *SERIJA E: Dovršavanje rečenica Upitnika za snimanje i određivanje nekih dimenzija života u obitelji* (tablica 2), koji se sastoji od 16 unaprijed zadanih rečenica na koje sudionici pružaju odgovore bez specifičnih uputa.

Tablica 2. Prikaz čestica instrumenata kvalitativnog dijela istraživanja

<b>Upitnik za snimanje i određivanje nekih dimenzija života u obitelji SERIJA E: Dovršavanje rečenica</b>					
<b>Rb</b>	<b>Rečenica</b>	<b>Rb</b>	<b>Rečenica</b>	<b>Rb</b>	<b>Rečenica</b>
1	Obitelj iz koje ja potječem najbolje se može opisati kao...	7	Svađe i sukobi u mojoj su se obitelji rješavale...	13	Najudaljenije samo se osjećao/la prema...
2	U mojoj je obitelji moja majka uvijek bila ta koja je...	8	Od majke sam naučio/la...	14	Kada sam s obitelji u javnosti, osjećam se...
3	Tema koja se nije smjela spomenuti u mojoj obitelji jest...	9	Od oca sam naučio/la...	15	Priča koja je potekla iz moje obitelji jest...
4	U mojoj je obitelji moj otac je uvijek bio taj koji je...	10	Moj odnos prema obiteljskim događajima – rođendanima, praznicima jest...	16	Kada bi se o životu moje obitelji pisala knjiga, ja bih joj dao/la naslov...
5	U mojoj sam obitelji ja uvijek bio/la taj/a koji/a je...	11	Emocija koja je rijetko bila primijećena u mojoj obitelji jest...	17	Ono što najviše volim u svojoj obitelji jest...
6	Najveća snaga moje obitelji jest...	12	Uvijek sam bio/la blizak/bliska sa...	18	Kada bih mogao/la nešto promijeniti u svojoj obitelji, to bi bilo...

U svrhu obrade prikupljenih podataka kvantitativnog dijela istraživanja upotrijebljen je statistički alat *IBM SPSS Statistics verzija 25*. Za prikaz i obradu podataka upotrijebljeni su postupci deskriptivne statistike uz izračun osnovnih statističkih parametara koji uključuju frekvencije, postotne udjele, aritmetičke sredine i standardne devijacije. Prilikom interpretacije podataka dobivenih *Obiteljskim inventarom samoprocjene: verzija II (SRFI)* nastala je grupacija odgovora kroz pet kategorija uz reverzibilno shvaćanje pojedinih čestica.

Prilikom analize i interpretacije kvantitativnog dijela istraživanja provedeno je izviriće analitičko kodiranje (engl. *Emergent analytic coding*) za stvaranje liste kodova obilježja dovršenih rečenica. Svaka rečenica analizirana je zasebno. Proces kodiranja i analize podataka uključivao je sljedeće etape: 1) upoznavanje s podacima, 2) inicijalno kodiranje odgovora, 3) sporazumno kodiranje, 4) zaključno definiranje i imenovanje kodova. Nakon provedbe procesa kodiranja podaci su analizirani prema tematskim kategorijama ovisno o aspektu obiteljskog funkcioniranja na koji se pojedine čestice odnose. Interpretacija se vršila temeljem povezivanja dobivenih rezultata s prethodnim spoznajama i njihovim kontekstualiziranjem u recentni kontekst.

**Obiteljska samoprocjena – rezultati i rasprava kvantitativnog dijela istraživanja**

Prvi, kvantitativni dio istraživanja temeljen je na skali *Obiteljski inventar samoprocjene: verzija II (SRFI)*, koja se sastojala od 36 tvrdnji. Sudionici su na Likertovoj peterostupanjskoj skali procjenjivali razinu slaganja s određenom tvrdnjom. Sukladno grupaciji kategorija iz Beaversova sustavnog modela obiteljskog funkcioniranja odgovori sudionika grupirani su u 5 kategorija: zdravlje/kompetencija, konflikt, kohezija, vodstvo i ekspresivnost.

**Zdravlje/kompetencija**

Obiteljska kompetencija definira se kao sposobnost obiteljskog sustava u rješavanju problema, pregovaranju, pozitivnu izražavanju emocija, iskustvu i izražavanju ljubavi istovremeno poštujući autonomiju, individualnost, odgovornost i optimizam pojedinca (Beavers, Hampson i Hulgus, 1990), zbog čega se javlja kao važna domena u proučavanju obiteljskog funkcioniranja.

Dimenzija obiteljskog zdravlja/kompetencije obuhvaćala je 19 čestica (2, 3, 4, 6, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 25, 27, 28, 33, 35, 36). U česticama 2, 3, 4, 6, 12, 15, 16, 17, 20, 21, 28, 33, 35, 36 manji stupanj slaganja s tvrdnjama pokazuje višu razinu generalne obiteljske kompetencije. S druge strane manji stupanj slaganja s tvrdnjama na česticama 18, 19, 24 i 25 pokazuje nižu razinu generalne obiteljske kompetencije. Ta je dimenzija obuhvaćala teme koje se odnose na obiteljsku sreću, optimizam, rješavanje problema i pregovaračke vještine, obiteljsku ljubav, snagu roditeljskih koalicija, uvažavanje autonomije te individualnosti i odgovornost.

Tablica 3. Kontingencijska tablica procjene slaganja s česticama u dimenziji zdravlje/kompetencija

Rb	TVRDNJA	1	2	3	4	5	M	SD
2.	Članovi moje obitelji radije rade zajedno nego s drugim ljudima.	29	24	36	8	3	2,32	1,072
3.	Svi imamo pravo glasa u obiteljskim planovima.	58	18	15	5	3	1,76	1,074
4.	Odrasli članovi obitelji razumiju i prihvaćaju obiteljske odluke.	50	24	17	8	1	1,86	1,035
6.	Postoji bliskost u mojoj obitelji, ali svakom je članu dozvoljeno da bude poseban i drugačiji.	59	19	44	4	4	1,75	2,095
12.	U svom se domu osjećamo voljenima.	70	14	6	5	5	1,61	1,127
15.	Naši su najsretniji trenuci oni kod kuće.	23	22	42	11	2	2,47	1,029
16.	Odrasli u obitelji jake su vođe.	20	19	38	13	10	2,74	1,211
17.	Budućnost naše obitelji izgleda dobro.	48	25	15	6	6	1,97	1,193
18.	Često pripisujemo krivicu jednoj osobi za sve što ide loše.*	8	7	16	27	42	3,88	1,258

19.	Članovi obitelji često se razilaze – svatko na svoju stranu.*	8	10	34	15	33	3,55	1,266
20.	Naša se obitelj ponosi našom bliskošću.	43	21	24	9	3	2,08	1,143
21.	Naša obitelj uspješno i zajednički rješava probleme.	37	31	22	6	4	2,09	1,093
24.	Jedan od odraslih članova naše obitelji ima svog miljenika među djecom.*	6	8	15	13	58	4,09	1,264
25.	Kada stvari ne idu kako treba, mi optužujemo jedni druge.*	6	9	25	23	37	3,76	1,215
27.	Članovi naše obitelji radije surađuju s drugim ljudima nego s drugim članovima obitelji.*	1	8	23	24	44	4,02	1,044
28.	Članovi obitelji slušaju jedni druge i paze što će drugi članovi reći.	25	37	25	9	4	2,30	1,068
33.	Većinu vremena moja je obitelj sretna.	51	26	16	5	2	1,81	1,012
35.	Moja obitelj dobro funkcionira.	56	22	12	5	5	1,81	1,143
36.	Članovi obitelji međusobno su nezavisni.	20	29	34	11	6	2,54	1,114

\*Tvrđnje označene zvjezdicom interpretiraju se reverzibilno od ostalih tvrdnji.

Na tvrdnjama vezanima uz suradnju obitelji međusobno i obiteljsku suradnju s drugim ljudima sudionici su iskazali umjereno nizak stupanj slaganja ( $M_2=2,32$ ,  $SD_2=1,072$ ). Zanimljivo je istaknuti da su ispitanici iskazali podosta različit stupanj slaganja s tvrdnjom „Članovi naše obitelji radije surađuju s drugim ljudima nego s drugim članovima obitelji“ ( $M_{27}=4,02$ ,  $SD_{27}=1,044$ ), koja predstavlja reverzibilnu inačicu tvrdnje 2: „Članovi moje obitelji radije rade zajedno nego s drugim ljudima“.

Kada se govori o odraslim članovima u obitelji, ispitanici umjereno nizak stupanj slaganja izražavaju prema tvrdnji da odrasli članovi obitelji razumiju i prihvaćaju obiteljske odluke ( $M_4=1,86$ ,  $SD_4=1,035$ ), dok srednje slaganje izražavaju prema tvrdnji vezanoj uz vodstvo odraslih u obitelji (tvrdnja 16) ( $M_{16}=2,74$ ,  $SD_{16}=1,211$ ). Isto tako ispitanici u velikoj mjeri iskazuju da se tvrdnja o preferabilnosti jednog djeteta kao miljenika ne odnosi na njihovu obitelj ( $M_{24}=4,09$ ,  $SD_{24}=1,264$ ).

U kontekstu uvažavanja unutar obitelji najveći broj ispitanika smatra da se njihova obitelj može opisati karakteristikom bliskosti uz uvažavanje posebnosti i različitosti (59%) ( $M_6=1,75$ ,  $SD_6=2,095$ ), dobra funkcioniranja (56%) ( $M_{35}=1,81$ ,  $SD_{35}=1,143$ ), jednakosti prava glasa svih članova prilikom stvaranja obiteljskih planova (tvrdnja 3) (57%) ( $M_3=1,76$ ,  $SD_3=1,074$ ) i uspješna zajedničkog rješavanja problema (37%) ( $M_{21}=2,13$ ,  $SD_{21}=1,134$ ). Prilikom rješavanja problema u obitelji 42% ispitanika najčešće ne pripisuje krivicu jednoj osobi ( $M_{18}=3,88$ ,  $SD_{18}=1,258$ ), dok članovi 37% obitelji ne optužuju često jedni druge kada stvari ne idu u pozitivnom smjeru ( $M_{25}=3,76$ ,  $SD_{25}=1,215$ ). Ipak, kada se u obzir uzme međusobno slušanje i praćenje komunikacije, ispitanici nisu sigurni odnosi li se ta karakteristika u potpunosti na njihovu obitelj ( $M_{28}=2,30$ ,  $SD_{28}=1,068$ ).

Prilikom doživljaja obitelji većina ispitanika (70%) smatra da se u svom domu osjeća voljenima ( $M_{12}=1,61$ ,  $SD_{12}=1,127$ ), 51% obitelji ispitanika većinu je vremena sretna ( $M_{33}=1,18$ ,  $SD_{33}=1,143$ ), 48% ispitanika procjenjuje da budućnost njihove obitelji izgleda dobro ( $M_{17}=1,97$ ,  $SD_{17}=1,193$ ), dok 43% ispitanika smatra da se njihova se obitelj ponosi svojom bliskošću ( $M_{20}=2,08$ ,  $SD_{20}=1,143$ ). Ipak, najveći broj ispitanika (34%) nije siguran jesu li članovi njihovih obitelji međusobno nezavisni ( $M_{36}=2,54$ ,  $SD_{36}=1,114$ ), razilaze li se često članovi njihovih obitelji ( $M_{19}=3,55$ ,  $SD_{19}=1,266$ ) i jesu li njihovi najsretniji trenuci kod kuće (42%) ( $M_{15}=2,47$ ,  $SD_{15}=1,029$ ).

Prema istraživanju Gleeson i Cryer-Coupet (2016) obitelji koje iskazuju visoku razinu kompetencije osjećaju se voljeno, istovremeno blisko i neovisno, u mogućnosti su rješavati probleme i donositi odluke, sretno su u provođenju zajedničkog vremena i ne okrivljuju se međusobno za teškoće na koje nailaze. Takve obitelji osjećaju se ugodno u svojem funkcioniranju, pri čemu je viša razina kompetencije povezana s manjom vjerojatnošću pojave roditeljskog stresa.

## Konflikt

Dimenzija konflikta obuhvaćala je 12 čestica (5, 6, 7, 8, 10, 14, 18, 24, 25, 30, 31, 34). U česticama 6, 7 i 34 manji stupanj slaganja s tvrdnjama pokazuje višu razinu konflikta unutar obitelji. U drugom slučaju manji stupanj slaganja s tvrdnjama na česticama 5, 8, 10, 14, 18, 24, 25, 30 i 31 pokazuje nižu razinu konflikta unutar obitelji. Ta je domena obuhvatila teme neriješenih obiteljskih konflikata, svađe, okrivljavanje, pregovaranje i prihvaćanje osobne odgovornosti u rješavanju konflikata.

Tablica 4. Kontingencijska tablica procjene slaganja s česticama u dimenziji konflikt

Rb	TVRDNJA	1	2	3	4	5	M	SD
5.	Odrasli se u obitelji natječu i pritom se prepiru.*	6	10	14	24	46	3,94	1,246
6.	Postoji bliskost u mojoj obitelji, ali svakom je članu dozvoljeno da bude poseban i drugačiji.	59	19	44	4	4	1,75	2,095
7.	Prihvaćamo prijatelje svakog člana obitelji.	54	26	11	6	3	1,78	1,060
8.	Postoji zbunjenost u mojoj obitelji jer se ne zna tko je vođa obitelji.*	3	9	15	20	53	4,11	1,145
10.	Članovi obitelji često ismijavaju jedni druge.*	3	6	19	24	48	4,08	1,089
14.	Često se svađamo i nikada ne rješavamo probleme.*	9	3	16	25	47	3,98	1,255
18.	Često pripisujemo krivicu jednoj osobi za sve što ide loše.*	8	7	16	27	42	3,88	1,258
24.	Jedan od odraslih članova naše obitelji ima svog miljenika među djecom.*	6	8	15	13	58	4,09	1,264
25.	Kad stvari ne idu kako treba, mi optužujemo jedni druge.*	6	9	25	23	37	3,76	1,215



30.	Raspoloženje u obitelji često je sumorno i tužno.*	6	10	6	29	49	4,05	1,226
31.	Često se svađamo.*	9	7	24	23	37	3,72	1,280
34.	Svaki je član obitelji odgovoran za svoje ponašanje.	55	23	16	4	2	1,75	0,999

\*Tvrđnje označene zvjezdicom interpretiraju se reverzibilno od ostalih tvrdnji.

Rezultati pokazuju da u obitelji većeg broja ispitanika (59%) postoji visoka razina bliskosti, u kojoj je svakom članu dozvoljeno da bude poseban i drugačiji ( $M_6=1,75$ ,  $SD_6=2,095$ ) te da je svaki član obitelji odgovoran za svoje ponašanje (55%) ( $M_{34}=1,75$ ,  $SD_{34}=0,999$ ). Jednako tako najveći broj obitelji ispitanika prihvaća prijatelje svakog člana obitelji (54%) ( $M_7=1,78$ ,  $SD_7=1,060$ ) i najčešće (58%) u obitelji odrasli članovi nemaju miljenika među djecom ( $M_{24}=4,09$ ,  $SD_{24}=1,264$ ) te se obitelj 48% ispitanika međusobno ne ismijava često ( $M_{10}=4,08$ ,  $SD_{10}=1,089$ ). Nadalje se odrasli u najvećem broju obitelji ispitanika (46%) ne natječu i ne prepiru u većoj mjeri ( $M_5=3,94$ ,  $SD_5=1,246$ ), obitelj često rješava svoje probleme bez svađe ( $M_{14}=3,98$ ,  $SD_{14}=1,255$ ), ne pripisuje krivicu jednoj osobi ( $M_{18}=3,88$ ,  $SD_{18}=1,258$ ), ne optužuje se međusobno kada stvari ne idu kako treba ( $M_{19}=3,55$ ,  $SD=1,266$ ) te se ne svađa često ( $M_{31}=3,72$ ,  $SD_{31}=1,280$ ). Ono što je važno istaknuti jest da raspoloženje u obitelji gotovo polovice ispitanika (49%) nije često sumorno i tužno ( $M_{30}=4,05$ ,  $SD_{30}=1,226$ ).

Sukobi unutar obitelji generalno se odnose na opozicijska ponašanja među članovima obitelji. Zbog prirode obiteljskih odnosa mogu se pojaviti u različitim formama kao što su verbalni, tjelesni, seksualni, financijski ili psihološki i u različitim kombinacijama uključivati različite članove obitelji (Marta i Alfieri, 2014). U ovom je kontekstu važno istaknuti da su neke vrste sukoba (kao što je npr. emocionalno zlostavljanje) uvijek štetne, dok druge vrste mogu poslužiti kao normativni dio razvoja djeteta i temelj za pronalaženje načina pri osamostaljenju od roditelja u slučaju adolescenata (Smetana i sur., 2006). Dosljednost u načelima i vrijednostima funkcioniranja u pojedinim razdobljima odrastanja djeteta može dovesti do učestalije pojave unutarobiteljskih konflikata, ali dugoročno gledano, predstavlja snažnu komponentu u stvaranju snažne veze između roditelja i djeteta, koja se dovodi u neposrednu vezu s općenitim zdravljem (Allen, 2008).

## Kohezija

Dimenzija kohezije obuhvaćala je 5 čestica (2, 15, 19, 27, 36). U česticama 2, 15 i 36 manji stupanj slaganja s tvrdnjama pokazuje višu razinu konflikta unutar obitelji, dok u česticama 19 i 27 manji stupanj slaganja pokazuje nižu razinu kohezije unutar obitelji.

Tablica 5. Kontingencijska tablica procjene slaganja s česticama u dimenziji kohezija

Rb	TVRDNJA	1	2	3	4	5	M	SD
2.	Članovi moje obitelji radije rade zajedno nego s drugim ljudima.	29	24	36	8	3	2,32	1,072
15.	Naši su najsretniji trenuci oni kod kuće.	23	22	42	11	2	2,47	1,029

19.	Članovi obitelji često se razilaze – svatko na svoju stranu.*	8	10	34	15	33	3,55	1,266
27.	Članovi naše obitelji radije surađuju s drugim ljudima nego s drugim članovima obitelji.*	1	8	23	24	44	4,02	1,044
36.	Članovi obitelji međusobno su nezavisni.	20	29	34	11	6	2,54	1,114

\*Tvrđnje označene zvjezdicom interpretiraju se reverzibilno od ostalih tvrdnji.

Obiteljska kohezija ispitanika na svim ponuđenim tvrdnjama kreće se prema sredini, u kojoj ispitanici nisu sigurni odnosi li se tvrdnja na njihovu obitelj. Na svakoj ponuđenoj čestici najveći broj ispitanika iskazao je da ne može procijeniti odnosi li se tvrdnja na njihovu obitelj. S obzirom na to da se i u domeni kohezije pojavljuju čestice 2 i 27, koje predstavljaju reverzibilnu inačicu jedna druge, teško je zaključiti preferiraju li članovi obitelji ispitanika raditi zajedno ili surađivati s drugim ljudima više nego s članovima obitelji. Isto tako najveći broj ispitanika nije siguran jesu li njihovi najsretniji trenuci kod kuće (42%) ( $M_{15}=2,47$ ,  $SD_{15}=1,072$ ) i razilaze li se njihovi članovi obitelji svaki na svoju stranu (34%) ( $M_{19}=3,55$ ,  $SD_{19}=1,266$ ).

Viša razina obiteljske kohezije predstavlja jednu od odlika snažnih obitelji. Ipak, u nekim slučajevima visoka razina kohezije može predstavljati teškoću u funkcioniranju obitelji i razvoju djeteta kao pojedinca. Primjerice Fuligni i suradnici (2009) ističu da adolescenti koji su povezani sa svojim roditeljima mogu doživljavati veći pritisak u vidu doprinosa obitelji kao i više teškoća u balansiranju vremena koje provode odrađujući obiteljske zadatke i vremena koje im je potrebno za ostvarivanje vlastitih akademskih i socijalnih ciljeva. Prema Zloković i Lukajić (2016) visoka razina kohezivnosti upućuje na razvijanje „zavisničkih, zatvorenih i manje istraživačkih tendencija kod djece u razvoju kao pogodno tlo za okolinsku manipulaciju“ (str. 19). Iz odgovora sudionika ovog istraživanja može se izvesti zaključak koji sugerira da se većina obitelji ne nalazi u ekstremnim kategorijama razine kohezije, što upućuje na relativno dobru zastupljenost te karakteristike za optimalno funkcioniranje obitelji. Kohezija unutar obitelji razvija se s vremenom, pri čemu u početku neki članovi obitelji doživljavaju teškoće u prilagođavanju drugim članovima. Ipak, ako obitelj uspije prebroditi početne teškoće, postoji velika vjerojatnost za stvaranje zdrave i sretno obitelji (DeFraim i Friesen, 2015).

## Vodstvo

Domena vodstva obuhvaćala je 3 čestice (8, 16 i 32), pri čemu je manji stupanj slaganja s tvrdnjama 16 i 32 pokazivao višu razinu vodstva. Nasuprot tome, više slaganje s tvrdnjom 8 pokazivalo je nižu razinu vodstva.

Tablica 6. Kontingencijska tablica procjene slaganja s česticama u dimenziji vodstvo

Rb	TVRDNJA	1	2	3	4	5	M	SD
8.	Postoji zbunjenost u mojoj obitelji jer se ne zna tko je vođa obitelji.*	3	9	15	20	53	4,11	1,145
16.	Odrasli u obitelji jake su vođe.	20	19	38	13	10	2,74	1,211

32.	Jedan član obitelji kontrolira i vodi obitelj.	13	15	21	20	31	3,41	1,401
-----	--	----	----	----	----	----	------	-------

\*Tvrdnje označene zvjezdicom interpretiraju se reverzibilno od ostalih tvrdnji.

Postojanje odraslih osoba kao jakih vođa (tvrdnja 16) najveći broj ispitanika (38%) nije mogao procijeniti. Ipak, 20% ispitanika smatra da su u njihovoj obitelji odrasli članovi jake vođe ( $M_{16}=2,74$ ,  $SD_{16}=1,121$ ). Jednako tako u najvećem broju obitelji (53%) ne postoji zbuđenost jer se ne zna tko je vođa ( $M_8=4,11$ ,  $SD_8=1,145$ ) te najveći broj ispitanika (31%) navodi da se vodstvo i kontrola ne odnose u potpunosti samo na jednog člana obitelji ( $M_{32}=3,41$ ,  $SD_{32}=1,401$ ).

Raspravljajući o vodstvu unutar obitelji mogu se definirati dvije temeljne strategije suradnje i delegiranja obaveza. Strategija legitimnosti temelji se na stereotipima koji utječu na odluke. U toj strategiji razaznaju se uloge onoga koji kontrolira (specijalista), koji na stereotipan način sudjeluje u procesu vođenja i odlučivanja. S druge strane strategija koalicije u obzir uzima važnost dvoje ili više članova obitelji koji surađuju kako bi došli do rezultata ili određene odluke (Kwai-Choi Lee, C. i Collins, 1999).

## Ekspresivnost

Dimenzija ekspresivnosti obuhvaćala je 5 čestica (1, 9, 13, 20, 22), pri čemu je manji stupanj slaganja s tvrdnjama 1, 9, 20 i 22 pokazivao višu razinu ekspresivnosti. Viša razina slaganja s tvrdnjom 13 pokazivala je nižu razinu ekspresivnosti. Manji stupanj slaganja u toj domeni pokazuje višu razinu osjećaja povezanosti i učestaliju ekspresiju pozitivnih osjećaja, topline i brige.

Tablica 7. Kontingencijska tablica procjene slaganja s česticama u dimenziji ekspresivnost

Rb	TVRDNJA	1	2	3	4	5	M	SD
1.	Članovi obitelji obraćaju pozornost na osjećaje drugih članova.	50	25	17	7	1	1,84	1,012
9.	Članovi obitelji često se grle i često su u fizičkom kontaktu.	29	17	31	12	11	2,59	1,319
13.	Čak i kada se osjećamo bliskima, stid nas je to priznati.*	3	7	22	17	51	4,06	1,135
20.	Naša se obitelj ponosi našom bliskošću.	43	21	24	9	3	2,08	1,143
22.	Članovi obitelji izražavaju svoju bliskost i toplinu jedno prema drugome.	37	28	26	3	6	2,13	1,134

\*Tvrdnje označene zvjezdicom interpretiraju se reverzibilno od ostalih tvrdnji.

Najveći broj članova obitelji ispitanika obraća pozornost na osjećaje drugih članova (50%) ( $M_1=1,84$ ,  $SD_1=1,012$ ), ne osjeća stid priznati svoju bliskost (51%) ( $M_{13}=4,06$ ,  $SD_{13}=1,135$ ), nego se njome ponosi (51%) ( $M_{20}=2,08$ ,  $SD_{20}=1,143$ ). Ipak, fizički kontakt i grljenje ne mogu se pronaći u čak 11% obitelji ( $M_9=2,59$ ,  $SD_9=1,319$ ), ali velik broj obitelji (37%) izražava svoju bliskost i toplinu ( $M_{22}=2,13$ ,  $SD_{22}=1,134$ ).

Iz odgovora ispitanika evidentno je da najveći broj obitelji posjeduje relativno visoku razinu ekspresivnosti. Važnost unutarobiteljske ekspresivnosti vidljiva je u činjenici da u svakodnevnom životu veliku ulogu imaju upravo osjećaji. Svaki član ponaosob, ali i obitelj, nailazi na očekivanja u kojima se naglasak stavlja na prepoznavanje i razumijevanje emocija, uspostavljanje emocionalne povezanosti, poštovanja, povjerenja i empatije. Osim toga od članova obitelji očekuje se iskazivanje vlastitih emocija, planiranje zajedničkih aktivnosti i poticanje neovisnosti djeteta i pozitivnih odnosa s drugim ljudima (Zloković i Čekolj, 2018).

Cilj kvantitativnog dijela istraživanja bio je dobiti uvid u aktualno stanje u obitelji bez težnje ka generalizaciji. Iz dobivenih rezultata može se zaključiti da se većina obitelji ispitanika može opisati kroz karakteristike snažnih obitelji usprkos varijacijama koje se pojavljuju kroz četiri analizirane domene. Ovo za nas predstavlja optimističan podatak jer se u svakodnevnom životu i putem različitih izvora informiranja stvara dojam slabljenja obitelji i povećana broja disfunkcionalnih obitelji.

### **Određivanje nekih dimenzija života u obitelji – rezultati i rasprava kvalitativnog dijela istraživanja**

Kako bi se dobio specifičniji uvid u percepciju obitelji sudionika, upotrijebljena je kvalitativna metodologija temeljena na instrumentu serije E *Upitnika za snimanje i određivanje nekih dimenzija života u obitelji*, koja se sastojala od 18 rečenica. Zadatak svakog sudionika bio je dovršiti zadanu rečenicu bez specifičnih uputa. Ponuđene rečenice tematski se mogu podijeliti u pet kategorija koje uključuju općenit doživljaj obitelji i obiteljskih interakcija, doživljaj majke, doživljaj oca, doživljaj vlastite uloge u obitelji i perspektive za napredak.

#### **Općenit doživljaj obitelji i obiteljskih interakcija**

Kategorija općenita doživljaj obitelji i obiteljskih interakcija sastoji se od dviju tematski povezanih kategorija. Potkategorija *doživljaj obitelji* temelji se na doživljaju obitelji kroz opis, najveće snage, obiteljske događaje i osjećaje spram obitelji u javnosti. Ta je kategorija uključivala otvorene odgovore na česticama 1, 6, 10 i 14. Osim toga općenit doživljaj obitelji sadržavao je i potkategoriju obiteljskih interakcija, u kojoj su se nalazile čestice 3, 7, 11 i 15, koje operacionaliziraju obiteljsku komunikaciju, emocije i privrženost.

Doživljaj obitelji proučavao se kroz opis koji su sudionici naveli za svoju obitelj (R1), identifikaciju najveće obiteljske snage (R6), odnos prema obiteljskim događajima (R10) i osjećaje koje doživljavaju kada su u javnosti s obitelji (R14).

Sudionici svoje obitelji opisuju kroz iz tri različite perspektive (R1). Pozitivna percepcija vlastite obitelji uključuje opise koji sadrže riječi „tolerantna, brižna, funkcionalna, sretna, razumna, sređena, zakon obitelj, skoro savršena, prihvaća raznolikost, dobra, otvorena i bliska, najbolja, društvena, zanimljiva, uspješna, harmonična, skladna, ravnopravna, demokratska, puna zajedništva i prijateljstva, topla“. Suprotno navedenome, negativna percepcija vlastite obitelji može se uočiti u pridjevima kao što su „jako komplicirana, užasno komplicirana, disfunkcionalna, neskladna, razvedena, lomljiva kula od stakla, konzervativno-tradicionalna, kaotična“. Osim navedenog pronalazi se i percepcija obitelji koja se može

opisati kao indiferentna kroz opise poput „prosječna, već viđeno, normalna, funkcionalna”. Nadalje odgovori nekih sudionika ne mogu se svrstati u prethodne tri kategorije, koje teže opisu percepcije obitelji. Takvi opisi uključuju opis članova „obitelj raznolikih osobnosti”, radni status (*radnička, zaposlena*) i veličinu (*mala, velika*).

Usprkos različitim opisima svaka obitelj posjeduje aspekt koji doživljava kao svoju najveću snagu. Obiteljske snage temelj su pozitivna rasta i razvoja te promjena u budućnosti, pri čemu obitelj postaje sve jača identificirajući svoje snage i slabosti. Snage su najčešće razvijene kao odgovor na izazove i krize koje su obitelj zadržale na okupu, pri čemu su gotovo uvijek temeljene na emocijama (DeFrain i Friesen, 2008). Najveću snagu svojih obitelji sudionici su opisali kroz karakteristike odnosa, karakterizaciju pojedinih članova kao snažnih i novca kao najveće snage.

Kao najveću snagu svoje obitelji (R6) kroz karakteristike odnosa sudionici navode zajedništvo, kompromis, složnost, komunikaciju, suradnju, ljubav, poštovanje, podršku, usvojene radne navike, upornost, privrženost i toleranciju. Najvećom snagom istaknuli su se i članovi obitelji u vidu roditelja (*mama i tata, otac*), djeda i mlađe sestre. Na samom kraju kao snaga obitelji naveden je i novac.

S obzirom na to da obitelj djeluje u kontekstu, na takav ju je način potrebno i promatrati. Jedan dio obiteljskog konteksta i svakodnevice odnosi se na različite obiteljske događaje koji zauzimaju različito mjesto u prioritetima članova obitelji. Odnos spram obiteljskih događaja (R10) grupiran je u kategorije pozitivne, indiferentne i negativne percepcije.

Pozitivno percipirani obiteljski događaji opisani su kroz sljedeće fraze: „da ih pamtim, pozitivan, bliskost, slavlje, bitan, dobar, da pazimo na važne datume u obitelji, veselje i zabava, sve se obilježava, dobar, redovito slavlje, party, veselim im se, volim kad se to održava, ali je rijetko, odličan, da uvijek svi zajedno sudjelujemo, uvijek slavimo zajednički, stalo mi je do toga, uvijek dobrodošli, obavezno prisustvujem, sudjelovanje, uzbudljiv, korektan, dobrodošao, zadovoljavajući, dočekivani s veseljem”. Indiferentnost spram obiteljskih događaja vidljiva je u izjavama poput „kontradiktoran, pažljiv, bezosjećajan, nikakav, OK, različit od prilike do prilike, ne baš uvijek dobar, ovisno o događaju, ne slavimo ih pretjerano. „Ne volim baš ići kući, nemaran, lišen ikakvog uzbuđenja, ne volim ih” – fraze su koje opisuju negativnu percepciju obiteljskih događaja.

Kao i sudjelovanje u obiteljskim događajima, osjećaji izlaska s obitelji u javnost mogu se interpretirati prema istim vrstama percepcije. Pozitivni osjećaji odnose se na osjećaje poput „ugodno, opušteno, dobro, lijepo, zadovoljno, super, ponosno, sigurno, voljeno, veselo”. S druge strane neki sudionici doživljavaju negativne osjećaje kao što su „ponekad neugodno, neprijatno” te izbjegavaju izlaziti u javnost s obitelji. Indiferentnost ispitanika spram izlaska s obitelji u javnost vidljiva je u izjavama poput „normalno, to ovisi o članu obitelji, kao i uvijek, ovisno o situaciji, jednako kao i doma, u redu, normalno, ali usporeno”.

Obitelj se može opisati kroz postojanje dvostruke stvarnosti u kojoj djeluje, zbog čega ne iznenađuje što se razlikuje u različitom kontekstu djelovanja. Brajša (2000) raspravlja o postojanju diskrepancije između obiteljskog funkcioniranja u javnosti, gdje se one prikazuju kao savršene obitelji pune slaganja i harmonije, dok istovremeno na relaciji funkcioniranja

u obiteljskom domu pokazuju suprotne karakteristike poput neslaganja, svađa i neriješenih odnosa.

## Komunikacija i interakcije

Smanjenje udaljenosti između realnog i prikrivenog može se postići radom na adekvatnoj obiteljskoj komunikaciji, koja predstavlja krucijalni segment u pozitivno konotiranu obiteljskom funkcioniranju. U ovom istraživanju potkategorija komunikacije i interakcije povezana je s općenitim doživljajem obitelji i obiteljskih interakcija. Ta potkategorija obuhvaća najčešće izazove unutar obitelji koji se odnose na teme i načela obiteljske komunikacije, rješavanje sukoba i prepoznavanje emocija. Olson i suradnici (2012) opisuju obiteljsku komunikaciju kao poruku koja se intencionalno ili neintencionalno razmjenjuje unutar sustava pojedinaca koji dijele osjećaj kolektivnog identiteta temeljena na zajedničkoj prošlosti i budućnosti, ali i s ljudima izvan obiteljskog sustava.

Različite vrste obitelji posjeduju različite skupove vrijednosti i stupanj ugone koji doživljavaju u komunikaciji zbog čega se teme o kojima se u obitelji ispitanika nije razgovaralo (R3) mogu podijeliti u kategorije materijalnih vrijednosti, religije i uvjerenja, život članova obitelji i ponašanja te ovisnosti. Raspodjela imovine i novac kao teme koje se izbjegava pronađene su i u već provedenim istraživanjima. Razlozi su izostanka te teme u obiteljskoj komunikaciji mnogobrojni. Primjerice neki roditelji žele zaštititi djecu od ranjivosti, dok neki smatraju da se tematika materijalnih sredstava ne raspravlja s djecom. Izostanak tih tema može donijeti negativne posljedice za dijete kao što su nerazumijevanje koncepta trgovanja, nekompetentnost u donošenju odluka i slabija percepcija organiziranja imovine. Izostanak komunikacije u vezi s materijalnim stanjem obitelji, prihoda, rashoda, obveza prema ranjivim/ bolesnim članovima obitelji ili starijim osobama, osobnim pojačanim potrebama (liječenja, obrazovanja i sl.) nerijetko je i razlog obiteljskih nesporazuma, stresora i konflikata, pa čak i pojave nasilja maloljetne djece nad roditeljima (Zloković, 2014).

Zbog navedenog bi obitelji u komunikaciji s djecom trebale težiti razvoju shvaćanja kulturalnih, socijalnih i psiholoških utjecaja novca, pri čemu bi roditelji trebali biti iskreni prema djeci kada je riječ o ulozi novca u očuvanju dobrobiti obitelji (Alsemgeest, 2014).

U sklopu domene s područja komunikacije i interakcije izdvajaju se i dijelovi koji se odnose na neke tabu-teme u obitelji, obiteljsku komunikaciju i izražavanje emocija i obiteljskih priča.

### *Tabu-teme u obitelji*

Tabu-teme u obitelji oduvijek su postojale, a samo neke od njih odnosile su se na bolesti u obitelji, posebice psihičke, na obiteljske i izvanbračne nevjere, adolescentne izvanbračne trudnoće, nasilje u obitelji, a postojale su i druge teme koje su neke obitelji držale obiteljskom tajnom. Izbjegavanje određenih sadržaja smatra se komunikacijskim ponašanjem koje je usmjereno postizanju cilja u kojemu pojedinci strateški pokušavaju odmaknuti razgovor od određenog žarišta iz različitih razloga, od kojih se ističu razlozi usmjereni na vezu, razlozi usmjereni na pojedinca i razlozi usmjereni na informacije (Dailey i Palomares, 2004).

S obzirom na to da obitelj djeluje u kontekstu i svoje djelovanje temelji na različitim uvjerenjima, ne iznenađuje da neki sudionici kao tabu-teme u obitelji ističu teme kao npr. „religija, istospolne veze, otvoreno suprotstavljanje protiv nečega što su odlučili i drugačiji stav“. Osim vrijednosti neke obitelji izbjegavaju razgovore o pojedinim članovima i prošlosti obitelji. Osim toga kao nepoželjne teme navode se i pojedina ponašanja i ovisnosti („seks, klađenje i alkoholizam“). Valja posebno istaknuti da je riječ o aktualnim problemima i potencijalno visokim rizicima za zdravlje djece, posebice za rano ulaženja djece u seksualne odnose (na razini starije osnovnoškolske dobi), problemima ovisnosti o alkoholu i opijatima, klađenju kao i drugim pojavama koje imaju tendenciju porasta (problemi u prehrani, problemi mentalnog zdravlja i dr.). Neki izazovi i rizični životni stilovi već su ranije elaborirani u prethodnim poglavljima ove monografije.

### *Obiteljska komunikacija i izražavanje emocija*

Prilikom rasprave o komunikaciji neminovno je istaknuti da na obiteljsku komunikaciju utječu razni čimbenici. Neki čimbenici mogu se podijeliti u dvije grupe. Prva je vezana uz karakteristike obitelji u cjelini, karakteristike pojedinih članova i obiteljsko okruženje te obuhvaća obiteljsku atmosferu, interakcije, mreže, norme i komunikacijske obrasce, stupanj ugodnosti, obiteljske rituale i socio-kulturalni kontekst. Druga grupa čimbenika uključuje karakteristike same komunikacije kroz razinu, oblike, metode, kulturalne karakteristike i područja komunikacije. Obiteljsko ozračje u kontekstu komunikacije najčešće je rezultat kvalitete i strukture relacija između članova obitelji i obrazaca te pravila koji reguliraju obiteljsku komunikaciju (Banovcinova i Levicka, 2015). Iz navedenog kao i iz odgovora sudionika vidljivo je da svaka obitelj posjeduje pojedine teme o kojima nije voljna razgovarati, a koje su rezultat djelovanja različitih čimbenika koji se s jedne generacije prenose na drugu. To nas upućuje na važnost informiranja, educiranja, savjetovanja roditelja i uspostavljanja partnerstva s roditeljima kako bi im se pomoglo u stjecanju roditeljskih pedagoških kompetencija te da iznađu kvalitetnije mogućnosti uspostavljanja komunikacije i interakcije s djecom i mladima u obitelji smanjujući, čini se, duži popis obiteljskih tabu-tema.

Prema teoriji sukoba sukob je legitiman dio svakodnevnog života i nužan je za razvoj adekvatnih odnosa i komunikacije ako se radi na njegovu uspješnu rješavanje. Prema izjavama sudionika rješavanje sukoba (R7) može se promatrati kroz opise koji se odnose na zajedništvo, način rješavanja sukoba i rezultate. Neke obitelji rješavale su sukobe zajedno: „kolektivno, svi kažemo što mislimo, uvažavanjem mišljenja, zajedničkim rješenjem, s vremenom, dogovorom“, dok su neke obitelji odabrale razdvojenost pri rješavanju sukoba („tako da se svako pokupi na svoju stranu, odustajanjem moje majke“). Izbjegavanje komunikacije i nenasilne rasprave o bilo kojoj vrste problema i stresora nerijetko vodi prema kumulaciji stresa i novih konflikata. To zasigurno nepovoljno djeluje na različite aspekte kvalitete čovjekova života, pa tako i na zdravlje.

Način rješavanja sukoba u obitelji ispitanika također se razlikuje. Iako većina obitelji sukobe rješava verbalno („svađom, riječima, razgovorom, ponekad burno, dernjavom pa razgovorom“), u nekim obiteljima pronalazi se i neverbalno rješavanje sukoba („batinama“). Rezultati sukoba koje sudionici navode variraju između uspješna („uspješno“) i neuspješna („rijetko, nikako, nisu se rješavale, teško, neke odmah, neke nikad, još se rješavaju“) ishoda.

Nažalost, kao ishod uočavamo i porast obiteljskog nasilja, koje se izvjesno može izbjeći u mnogim situacijama.

Različite obitelji stavljaju različit naglasak na detekciju i percepciju emocija. U tom kontekstu izjave sudionika o emocijama koje su rijetko primijećene u obitelji mogu se podijeliti na pozitivne i negativne. Sudionici navode da u njihovim obiteljima nisu bile primijećene emocije (R11) kao što su ljubav, empatija, radost zbog uspjeha, sreća i euforija. Ipak, neke obitelji nisu detektirale pojavu emocija koje možemo okarakterizirati kao negativne („tuga, mržnja, pesimizam, samoća, potištenost, ljutnja, ljubomora, netrpeljivost, strah, osamljenost, razočaranje, osuđivanje, samosažaljenje, zabrinutost, zavist, nerazumijevanje“). Razvijanje razumijevanja u obitelji temeljeno je na prihvaćanju različitih emocija jer obitelji komunikaciju vide kao oblik ponašanja u kojemu izmjenjuju potrebe, vrijednosti i ponašanja, zbog čega se komunikacija uvijek odvija u emocionalnom kontekstu i dimenziji temeljenoj na moralnim vrijednostima (Banovcinova i Levicka, 2015).

Sergin i Flora (2005) navode da je obitelj moguće promatrati kao posebnu minikulturu koja razvija svoje vlastite simbole i daje im značenja koja su razumljiva jedino članovima obitelji, kao što su nadimci, obiteljske šale ili reference na pojedine članove koje samo oni razumiju. Također prema Stone (1988) stvaranje i pričanje obiteljskih priča jedan je od važnih dijelova obiteljskog funkcioniranja jer su „obiteljske priče okosnica obiteljske kulture“ (str. 17). Istovremeno obiteljske priče povezuju članove obitelji s događajima kroz koje su prošle prethodne generacije i pomažu strukturiranju identiteta u obiteljskom kontekstu (Stone, 1988).

### *Priče iz obitelji*

Priče koje potječu iz obitelji ispitanika (R15) mogu se grupirati prema temama i konotaciji. Neke priče vezane uz članove uključuju priče o bakama i djedovima („da su bake za pirove pekle jako dobre kolače, o mom djedu, o djedu i baki, priče iz djetinjstva mame i bake“), roditeljima („priče iz mladosti, otac ima glavnu riječ“), ulogama i dolasku djeteta. Priče o vrijednostima odnose se ponajviše na priče o dobroti, brizi, pomoći, skromnosti i složnosti. Neke obiteljske priče opisuju se kao bajke s pozitivnom konotacijom („zabavna, uglavnom vesela, zanimljiva“), ali postoje i one s negativnom konotacijom („neizvjesna, traumatična“). Obitelji su također pričale priče o bolestima i životnim nedaćama.

Obiteljske priče svakako djeluju na obiteljsku bliskost. Ipak, osim priča bliskost među članovima obitelji razvija se paralelno s razvojem cjelokupne obitelji. Zbog niza objektivnih i subjektivnih čimbenika članovi uspostavljaju različitu vrstu bliskosti s drugim članovima. Razlika u bliskosti s pojedinim članovima ima i među sudionicima ovog istraživanja. Dok su neki sudionici izrazili iznimnu bliskost s majkom, ocem, djedovima i bakama, drugi sudionici imaju u potpunosti drugačija iskustva. Zsigurno različitost obiteljskog funkcioniranja i (dis) funkcionalnost obitelji rezultiraju i oprečnim doživljajem ili (ne)povezanosti s članovima obitelji.



## Doživljaj majke

Majka predstavlja jednu od ključnih osoba u životu djece jer je prva osoba u njihovu životu. U mnogim kulturama na majke se gleda kao na jedine važne osobe u prvim mjesecima djetetova života. Diferenciranje funkcionalne „uloge majke“ i „uloge oca“ u današnje vrijeme uglavnom nalazimo u nekim tradicionalnim sredinama, pojedinim kulturama i religijama (Rosić i Zloković, 2002). Doživljaj majke u ovom istraživanju kategoriziran je kombinacijom odgovora na česticama 2 i 8.

Uzimajući u obzir činjenicu da se uloga majke (uz uvažavanje figure oca) u obitelji očituje u prenošenju intelektualnih i moralnih vrijednosti, ne iznenađuje što se upravo u tu kategoriju može svrstati najviše odgovora sudionika (R2). S tradicionalnog gledišta, koje zasigurno valja respektirati uz kritičko sagledavanje činjenica iz prošlosti i sadašnjosti, Rosić (2005) navodi da je majka jedina osoba koja do djetetove odraslosti, ali i u kasnijem životu, djetetu pokušava osigurati sve što je u njezinoj mogućnosti i olakšati djetetov život, što se očituje i u odgovorima nekih sudionika („brinula za djecu, glavna, držala stvari u svojim rukama, brinula o meni, brinula o svemu“). Nadalje majčinska figura mora posjedovati određeni autoritet, koji ne proizlazi iz vanjskog, nametnutog autoriteta, već iz osjećaja ljubavi, naklonosti, nježnosti i razumijevanja. Upravo zato ne iznenađuje činjenica da u djetetovu životu već sam spomen majke dovodi do asocijacija kao što su briga, ljubav, poticaj i ohrabrenje, što je vidljivo i u odgovoru sudionika. Slični se odgovori (R8) mogu pronaći i kod sudionika ovog istraživanja, pri čemu se može zaključiti da su majke na djecu prenosile vještine i navike poput tolerancije („biti tolerantan, uvažavati osjećaje drugih“), ljubavi („ljubav, ljubav i snaga, kako pružati ljubav, što znači voljeti, puno o ljubavi“), neovisnosti („biti sama svoja, da se treba boriti, suprotstaviti se, neovisnost), snalažljivosti (kako se snaći, snalaziti se“). Osim navedenog u obiteljima sudionika djeca su od majke usvojila ponašanja i vještine koje se mogu svrstati u tjelesne i radne, npr. „kuhinjske i školske vještine, sve kućanske poslove, peglati, radne navike, držati red u kući, biti pedantan, biti uredan“.

## Doživljaj oca

Uloga oca u obitelji i razvoju djeteta razlikuje se u pojedinim kulturama ovisno o položaju muškaraca i žena u pojedinim društvima kao i različitosti u hijerarhijskim strukturama obitelji. Ovo istraživanje doživljaj oca kategoriziralo je kombiniranjem odgovora na česticama 4 i 9.

U pojedinim sredinama u recentno vrijeme, posebice uslijed ekonomskih teškoća, patrijarhalni otac predstavlja pojavu koja se „generacijski“ nastavlja i u 21. stoljeću. „Suvremeni“ će patrijarhalni otac uslijed sve dulje ekonomske ovisnosti svoje djece o obitelji uvjetovati njihovo ponašanje sve dok „...su pod istim krovom“, „...te ja uzdržavam“, „...ovisiš o meni“, „...se mene pita“. Život u takvu domaćinstvu izvjesno uskraćuje mnoga prava čak i već odrasloj osobi koja zbog nezaposlenosti, školovanja i/ili završetka studija, neosiguranih egzistencijalnih uvjeta za samostalan život ili nekih drugih objektivnih razloga nije u mogućnosti napustiti roditeljski dom (Rosić i Zloković, 2002). Unatoč ograničenjima koja se mogu povezati s patrijarhalnim ocem, uloga oca u životu djece ipak ostaje neosporna. Tako primjerice u društvima u kojima se poslovi još uvijek dijele na muške i ženske otac preuzima ulogu autoriteta i donosi odluku o djetetovoj budućnosti ne sudjelujući istovremeno u njezi i

odgoju djeteta (Lamb i Tamis-Lemonda, 2002). Takav slučaj može se pronaći i u odgovorima sudionika (R4) koji navode da je otac uvijek bio taj koji je „donosio pravila, bio najstroži, vođa, zapovijedao, držao sve konce u rukama“.

Iako se u istraživanjima govori da je njegovu ulogu poželjno razmatrati zasebno od uloge majke, uloga oca smatra se važnom u poticanju emocionalnog, socijalnog i kognitivnog razvoja djece (Klarin, 2004). Bez tendencije ulaženja u širu argumentaciju uloge oca u životu djeteta mnogobrojna istraživanja osnažuju tezu da bliska veza i s majkom i s ocem u velikoj mjeri uvjetuje djetetovo bolje psihičko zdravlje, dok su pozitivna privrženost i pozitivna iskustva u interakciji s roditeljima povezana sa zadovoljstvom samim sobom i kvalitetom interpersonalnih odnosa s drugim ljudima. Pozitivno obiteljsko ozračje u kojemu otac dijeli roditeljsku odgovornost pridonosi povoljnom utjecaju na djetetov razvoj, samopoštovanje, rodni identitet i razvoj različitih životnih kompetencija. S druge strane učestali konflikti između oca i djeteta povezuju se s nižom razinom samopoštovanja (Lamb, 1997).

Na stupanj očeve uključenosti u odgoj djece i obiteljski život može utjecati nekoliko faktora kao što su psihološki faktori, koji uključuju motivaciju, samopouzdanje i očinske vještine. Lamb i Tamis-Lemonda (2002) navode da bi većina očeva željela provoditi više vremena sa svojom djecom nego što to čine. Količina vremena koju očevi mogu provoditi ili provode s djecom uvelike ovisi o obvezama na poslu jer se, usprkos sve većem zapošljavanju majki, očevi još uvijek percipiraju kao *hranitelji obitelji*. Takav slučaj iz tradicionalne perspektive vidljiv je i u odgovorima ispitanika koji pripisuju ocu upravo ulogu hranitelja („radio i zarađivao, brinuo o svima, bio za fizičke poslove, donosio novac, rješavao napete situacije, gradio kuću, vodio obitelj, zaštitnik, imao primarnu ulogu“). Osim toga kvantiteta i kvaliteta provođenja vremena s djecom uvjetovana je iskrivljenom samopercepcijom očeva o vlastitoj (ne)kompetentnosti, strahom od nesposobnosti i neuspjeha u odgoju djeteta. To nas upućuje na činjenice o važnosti podizanja razine roditeljske pedagoške kompetentnosti i očeva i majki. Također valja naglasiti značaj uspostavljanja partnerstva odgojno-obrazovnih ustanova s roditeljima jer i kroz taj aspekt postoji široka lepeza mogućnosti u razvijanju i poticanju roditeljskih kompetencija ne samo majki već i očeva. Uloga oca i važnost njegove uključenosti u odgoj djeteta vidljiva je i u činjenici da muška djeca očinsku figuru promatraju kao model i na taj način stječu znanja o rodnim ulogama, pri čemu na njihovo usvajanje najveći utjecaj ima kvaliteta odnosa između dječaka i oca. Nadalje važnost aktivna sudjelovanja oca u interakciji s djetetom vidljiva je u činjenici da djeca čiji je otac bio aktivno uključen u njihovo odrastanje imaju manje bihevioralnih problema i ostvaruju bolji uspjeh u socijalnim i akademskim okvirima (Xiaohong, 2019). Sudionici navode da su od oca usvojili (R9) intelektualne i moralne vještine i navike kao što su „poštovanje, odgovornost, pravednost, opća kultura, skromnost, pristojnost, samostalnost, upornost i sposobnost rješavanja problema“. Nadalje u domeni tjelesnih vještina sudionici su s ocem „učili kuhati, voziti traktor, parkirati auto i igrati tenis“. U tom kontekstu, Rosenberg i Bradford Wilox (2006) navode sedam dimenzija učinkovita očinskog odgoja koje se odnose na poticanje pozitivna odnosa s majkom djeteta, provođenje vremena s djetetom, brigu za dijete, odgovarajuće discipliniranje djeteta, zaštitu djeteta, vodič za vanjski svijet i pružanje pozitivna uzora.

## Doživljaj vlastite uloge u obitelji

Samopercepcija sadrži osobnu interpretaciju viđenja sebe u nekim aktivnostima ili međusobnim odnosima kao osobni pogled na unutarnju i vanjsku zbilju (Zloković i Čekolj, 2018).

Sudionici sebe u obitelji (R5) promatraju kroz pripisivanje uloga i funkcija, odnose s drugim članovima i osobne karakteristike. Tako se u vidu uloga sudionici opisuju prema redu dolaženja u obitelj (*najmlađa, najstarija*) i ulozima temeljenim na spolu (*bio sin*). Prihvatanje uloga u obitelji pruža pravila i načela djelovanja koja usmjeravaju ponašanja članova obitelji sukladno njihovom položaju u obitelji i istovremeno se odnose na očekivanja prema pojedincu kao i regulaciju akcija, emocija, motivacije i ponašanja (Sergin i Flora, 2005). Sudionici svoju obitelj opisuju i kroz načine komunikacije („u kojoj se ponekad rugalo i vikalo“), navike i rutine („slušala i ispunjavala njihova očekivanja, čistila, nasmijavala ostale, bunila protiv sistema, donosio uspjehe, donosila životinje u kuću, puno učila“) i izostanak iz obiteljske rutine („bila najmanje kod kuće“). Samopercepcija u vidu odnosa sudionike većinom smješta u ulogu posrednika između ostalih članova („pokušala sve držati u redu, bio između dvije vatre, držala obitelj na okupu, posrednik između članova, smirivala“), ali i u ulogu inicijatora potencijalnih konflikata („radila više problema nego sestra, vodio borbu za pravo na drugačije mišljenje, probijala led, započinjao svađu, radila probleme“). Osim toga u odnosima obitelji sudionika spram sebe samih mogu se uočiti i indiferentne pozicije („šutjela, izbjegavala probleme“). U tom kontekstu važno je istaknuti da pasivnost spram zbivanja oko sebe i u svojoj bližoj sredini, posebice obitelji, izbjegavanje iznošenja i suočavanja kao i prihvatanja različitih i drugačijih mišljenja nisu poželjni u sredini koja teži toleranciji, zajedništvu i zdravim stilovima života.

## Perspektive i napredak

Različitost percepcije članova svoje obitelji više je nego razvidna u dijelu u kojem su ispitanici nudili živopisne, duhovite, pozitivne, neutralne ili pak tužne naslove zamišljenoj knjizi koja bi govorila o životu njihovih obitelji. Kada bi se o životu njihovih obitelji pisala knjiga (R16), naslovi koje bi sudionici dali knjizi mogu se interpretirati kroz konotaciju koja je naslovima dana. Pozitivna konotacija uključuje naslove koji spominju pozitivne emocije (*Veseli ZOO, Sreća, Volim svoju obitelj, Moja obitelj – moja sreća, Vesela avantura, Mala sretna obitelj, Obitelj, Ljubav, hrana i uživancija, Jedna ljubav*) i opise u pozitivnu smjeru koji uključuju odnose (*Zajedništvo može pobijediti sve, Razumijevanje, Zajednički ručak*), osjećaje ispunjenja (*Špiljarov ponos i dika, Savršena obitelj*) i opise poput *Jedinstvena i neponovljiva* i *Kod kuće nije najgore*. Neutralna konotacija naslova obilježena je miješanjem pozitivnih, negativnih konotacija i naslova koji ne iskazuju emociju. Ti naslovi odnose se na članove obitelji (*Svi i ja, Kroz život Marinko, Anica, Mario, Mia, Monika, Ja, ja i moja tri ukućana*), raznolikost članova (*Raznolikost pod istim krovom, Toliko različiti, a toliko slični, Sto ljudi, sto čudi*), generalne naslove koji uključuju obitelj (*Moja obitelj, Usponi i padovi, Život u mojoj obitelji, Moja obitelj – sve o njoj*), nespecifične naslove (*Priča bez kraja, Dva zavičaja, Moje prezime*) i apstrakcije (*Rubikova kocka, Banda neukrotivih, Dnevnik jednog idiota, Familijarna kontradikcija, Tragikomediya jedne obitelji, Rat i mir, Ljubav i kaos, Patrijarhalnost u 21.stoljeću, Kutija*). Naslovi koji nose negativnu konotaciju izrečeni su na generalnoj razini i

ne specificiraju pojedini aspekt obitelji (*Možda će biti bolje, Kako ostati svoj, Loša karma, Sve je moglo biti drukčije, Košmar, Nedovršena priča iliti ga sve što je ostalo neizrečeno*).

Iako se naslovi obiteljskih priča razlikuju u konotaciji naslova, svaka obitelj posjeduje i pozitivne strane, koje svakako treba zadržati. Upitani što najviše vole u svojoj obitelji (R17) sudionici su naveli različite aspekte. Neki sudionici naveli su članove („majka“) i vlastite osjećaje („osjećaj koji me obuzme kada shvatim koliko mi znače“), dok su se neki sudionici orijentirali na specifične aspekte. Kao preferabilne karakteristike obitelji istaknule su se posvećenost obitelji, gostoljubiva i uredna, otvorenost i humor, to što se zadržalo poštovanje u obitelji, poštovanje osjećaja, opuštenost i otkačenost, jedinstvenost i posebnost i izdržljivost, komunikacija („što će me svatko poslušati kada imam neku ideju, sloboda svakog člana, komunikacija, dogovor, čavrljanje“), povezanost („zajedništvo, međusobno pomaganje, razumijevanje, povezanost između sestre, mene i majke, osjećaj sigurnosti i opuštenosti, povremena sloga i snaga, što su svi prihvaćeni, složnost“) i potpora („mogu računati na sve u bilo koje doba, potpora, što radimo zajedno, uvijek su svi uz tebe“).

U suprotnoj situaciji, kada bi mogli promijeniti nešto u svojoj obitelji (R18), sudionici su istaknuli sljedeće različite aspekte. Neke promjene bile bi orijentirane na specifične članove obitelji kao što su majka („mami bih oduzela kompjuter pa da manje ide na net, preveliku prisnost mene i mame“) i otac („ponašanje oca, bolji odnos s ocem“), dok bi neki sudionici promijenili cjelokupne odnose („da budu malo nježniji i susretljiviji, odnos njih prema mom dečku, loša komunikacija i uzajamno predbacivanje svojih roditelja, više razumijevanja i ljubavi, ravnopravnost spolova, to što smo malo zajedno, nagon za svađanje, manje glasnog i više smirenijeg razgovora, više razgovora“). Neki bi sudionici promijenili prošle događaje i zdravstveno stanje („prošlost, da je majka zdrava, puno manje tragedija, mislim da im je razvod najbolje rješenje“), a neki isključivo materijalnu situaciju („stambeno pitanje, više novca“).

Materijalna situacija kao važan čimbenik pojavila se u nekoliko kategorija. U tom kontekstu važno je istaknuti da obitelji s nižim prihodima nerijetko pokazuju i više razine teškoća u komunikaciji među članovima (Banovcinova i Levicka, 2015). I u nekim se drugim istraživanjima varijabla *socio-ekonomski status obitelji* pokazala važnom. Činjenica je da obitelj s nižim socijalno-ekonomskim statusom pokazuju i više razine stresa jer su i stresori brojniji. Ipak, obitelji koje percipiraju zadovoljstvo u kvantiteti i kvaliteti materijalnih resursa ne moraju nužno imati kvalitetniji život, biti sretnije i imati čvršće međusobne veze (DeFrain i Friesen, 2015).

Cilj kvalitativnog dijela rada bio je dobiti specifičnije uvide u funkcioniranje obitelji ispitanika. Iz dobivenih rezultata evidentno je da su odnosi u obitelji različiti, a samim time poprilično su različite i njihove snage među sudionicima. Kvalitativni dio pridonio je razumijevanju važnosti pojedinih aspekata u cilju planiranja aktivnosti za osnaživanje obitelji i razvoj pozitivnijih odnosa.

## Zaključak

Organizacija obiteljskog života kao i odnosi u obitelji ne ovise samo o objektivnim životnim uvjetima, nego i o posebnim čimbenicima vezanim za njezino funkcioniranje. Funkcioniranje i odnosi u obitelji u međusobnoj su složenoj interakciji s gospodarskim, odgojno-obrazovnim, političkim i drugim sustavima. U tim interakcijama nailazi se na mnoge poteškoće i (ne) snalaženja, uslijed kojih je realno očekivati profesionalnu savjetodavnu i pravodobnu pomoć (pedagoga, psihologa, socijalnih radnika, učitelja, odgajatelja, ravnatelja odgojno-obrazovnih ustanova i drugih struka) kako bi obitelj što učinkovitije funkcionirala i izvršavala svoje funkcionalne zadaće. Autorice obitelj shvaćaju kao mjesto ljubavi, tolerancije, uvažavanja osobnosti i individualnosti i poticanja napredovanja njezinih članova.

Značaj obitelji za pojedinca i društvo implicira potrebu različitih pristupa u empirijskim istraživanjima i implementaciji različitih postupaka u osnaživanju obitelji. U tom kontekstu u ovome se radu polazi sa stajališta o potrebi razmatranja i kontekstualiziranja različitih pitanja o obiteljskoj komunikaciji i koheziji s ciljem poticanja daljnjih mogućnosti u osnaživanju obitelji. Navedeno teži pronalaženju konceptualnih modela podizanja razine pozitivnih obiteljskih odnosa i zdrava razvoja djece, a taj je aspekt na nacionalnom području gotovo zanemaren. Činjenica je da međusobna povezanost, potpora, obiteljska atmosfera, način i razina komunikacije u obitelji i širem društvenom okruženju može poticati, ali i osporavati i ograničavati razvoj ličnosti. Navedeno implicira i jedinstvenost pristupa potrebama i mogućnostima svake obitelji ponaosob, čime se autorice priklanjaju neminovnu osvrtnu na postojanje činjenice i nekih općih načela u poticanju pozitivnih međusobnih odnosa i obiteljskog zajedništva. Kao primarni argument navodi se činjenica o postojanju različitih, primarno preventivnih programa od univerzalne do individualne razine.

Modeli uspostavljanja ili održavanja otpornosti obitelji različiti su, dok se istovremeno i međusobno nadopunjavaju. Modeli koji su zasebno i obuhvatnije prikazani u dijelu jednoga od poglavlja ove monografije nastali su kao odgovor jednih konstrukata na druge. Svi su navedeni modeli preventivno orijentirani i fokusiraju se na identificiranje ključnih obiteljskih procesa koje obitelj može upotrebljavati u suočavanju i snalaženju u visokorizičnim situacijama.

U ovom poglavlju izneseni su rezultati kvalitativnog i kvantitativnog istraživanja fokusiranog na percepciju ispitanika o njihovim obiteljima i nekim njezinim domenama funkcioniranja kao što je domena obiteljskog zdravlja, kohezije, kompetencija, konflikata, vodstava i ekspresivnosti, općenitih doživljaja obitelji i obiteljskih interakcija, komunikacije, doživljaja majke, doživljaja oca kao i doživljaja vlastite uloge u obitelji te perspektive i obiteljskog napretka. Dobiveni rezultati razlikuju se među ispitanicima, ali generalno sagledano, očekivano upućuju na egzistiranje obitelji različita načina funkcioniranja, neuravnotežene obiteljske odnose i na ekstremne (ne)povezanosti. Rezultati obaju dijelova istraživanja navode na zaključak da ne postoji konsenzus oko preferabilnih karakteristika obitelji, ne postoji jedinstven slaganje u aspektima koje je potrebno mijenjati ni oko osjećaja koji se javljaju kada obitelj djeluje u društvenom kontekstu. Sudionici su u svojim stavovima zauzimali različite pozicije, od pozitivnih preko indiferentnih pa sve do negativnih, što još jednom potvrđuje tezu o nužnosti promatranja obitelji i kao jedinstvene socijalne jedinice i kao dijela konteksta. Također smjer odgovora koji su ispitanici pružali dodatno ojačava tezu

koja progovara o teškoćama koncipiranja stopostotno učinkovitih programa osnaživanja obitelji za razvoj pozitivnih odnosa. Analizirane karakteristike obitelji pružaju sliku o samo jednom dijelu stanja obiteljskih odnosa i načina obiteljskog funkcioniranja, što može poslužiti kao podloga za mapiranje karakteristika snažnih obitelji.

Cilj ovog istraživanja nije bio ulaženje u kauzalitet odnosa, nego identifikacija obiteljske prakse. Rezultati pokazuju da velik broj adolescenata i roditelja treba preventivne i intervencijske aktivnosti kako bi se uspostavila bolja ravnoteža u međusobnim odnosima. Navedene aktivnosti u konačnici mogu pridonijeti razvoju puta k optimalnu ili barem adekvatnu funkcioniranju obitelji.

## Literatura:

- Allen, J.P. (2008) The attachment system in adolescence. U: Cassidy J, Shaver PR, editors. *Handbook of Attachment (2nd edition)* New York, NY: Guilford Press, 419–435.
- Alsemgeest, L. (2014). Family Communication about Money: Why the Taboo? *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5 (16), 516–523. <http://dx.doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n16p516>.
- Banovcinova, A. i Levicka, K. (2015). The Impact of the Financial Income on the Family Communication. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 7 (2), 35–46. DOI :10.18662/rrem/2015.0702.03.
- Beavers, R. i Hampson, R.B. (2000). The Beavers Systems Model of Family Functioning. *Journal of Family Therapy*, 22, 128–143.
- Beavers, W. R., Hampson, R. B., i Hulgus, Y. F. (1990). *Beavers systems model manual: 1990 edition*. Dallas, TX: Southwest Family Institute.
- Brajša, P. (2000). *Umijeće razgovora*. Pula: Histria Croatica C.A.S.H.
- Cohen, L., Manion, L. i Morrison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Dailey, R. M., i Palomares, N. A. (2004). Strategic topic avoidance: An investigation of topic avoidance frequency, strategies used, and relational correlates. *Communication Monographs*, 71, 471–496. DOI: 10.1080/0363452042000307443.
- DeFrain, J., Asay, S.M. (2007). Strong families around the world: An introduction to the family strengths perspective. *Marriage & Family Review*, 41(1-2), 1–10.
- DeFran, J. I Friesen, J. (2008). *Creating a Strong Family: Looking at Life From a Family Strengths Perspective*. The Board of Regents of the University of Nebraska on behalf of the University of Nebraska–Lincoln Extension.
- The family in the postmodern world. *National Forum*, 75 (3), 24.
- Fuligni, A.J., Telzer E.H., Bower J., Irwin M.R., Kiang L., Cole S.W. (2009). Daily family assistance and inflammation among adolescents from Latin American and European backgrounds. *Brain, Behavior, and Immunity*, 23(6), 803–809. DOI: 10.1016/j.bbi.2009.02.021.
- Gleeson, J. P., Hsieh, C., & Cryer-Coupet, Q. (2016). *Social support, family competence, and informal kinship caregiver parenting stress: The mediating and moderating effects of family resources*. *Children and Youth Services Review*, 67, 32–42. DOI:10.1016/j.childyouth.2016.05
- Janković, J. (2008): *Obitelj u fokusu*. Zagreb: Etcetera.
- Klarin, M. (2004). Očeva uloga u razvitku samopoštovanja. *Napredak*, 144(4), 442–450.
- Kwai-Choi Lee, C. i Collins, B.A. (1999). Family decision making and coalition patterns. *European Journal of Marketing*, 34 (9-10), 1181–1197.
- Lamb, M. E. (1997). *The role of the father in child development*. New York: John Wiley & Sons.
- Lamb, M. E. i Tamis-Lemonda, C. S. (2004). *The role of the father: An introduction*. New York: John Wiley & Sons.
- Ljubetić, M. (2007): *Biti kompetentan roditelj*. Zagreb: Mali profesor.
- Marta, E., Alfieri, S. (2014). Family Conflicts. U: Michalos, A.C. (ur.) *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*. Springer, Dordrecht. DOI: 10.1007/978-94-007-0753-5\_997.
- Milić, A. (2010). *Porodica i izazovi globalne transformacije*, U: Milić, A. i sur. (ur). *Vreme i porodica, Sociološka studija o porodičnoj transformaciji u savremenoj Srbiji*, Beograd: Čigoja štampa, Insitut za sociološka istraživanja, 13–32.
- Olson, L. N., Baiocchi-Vagner, E. A., Wilson-Kratzer, J. M., Symonds, S. E. (2012). *The Dark Side of Family*

- Communication*. Cambridge: Polity Press.
23. Pašalić-Kreso, A. (2004): *Koordinate obiteljskog odgoja*, Sarajevo: Jež.
  24. Rosenberg J., Bradford Wilcox W. (2006). *The Importance of Fathers in the Healthy Development of Children*. Washington: U.S. Department of Health and Human Services.
  25. Rosic, V. i Zloković, J. (2002). *Prilozi obiteljskoj pedagogiji*. Rijeka: Filozofski fakultet.
  26. Rosić, V. (2005). *Odgoj - obitelj - škola*. Rijeka: Tigar.
  27. Segrin, C., Flora, J. (2005). *Family communication*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
  28. Smetana, J.G., Campione-Barr, N, Metzger, A. (2006). Adolescent development in interpersonal and societal contexts. *Annual Review of Psychology*.57,255–284. DOI: 10.1146/annurev.psych.57.102904.190124.
  29. Stacey, J. (1993). Good riddance to “the family”: A Response to David Popenoe. *Journal of Marriage and the Family*, 55 (3), 545–547.
  30. Stone, E. (1988). *Black Sheep and Kissing Cousins: How Our Family Stories Shape Us*. New York: Random House.
  31. Zloković, J. (2012). Obiteljska kohezija i pozitivna komunikacija u funkciji osnaživanja suvremene obitelji-Prinos istraživanju pedagoških aspekata odnosa u obitelji. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 61 (3), 265–288.
  32. Zloković, J. (2014). *Obiteljski diskurs u kontekstu nasilja maloljetne djece nad roditeljima*. Rijeka: Filozofski fakultet.
  33. Zloković, J. i Lukajić, A. (2016). Osnaživanje obitelji kroz poticanje pozitivnih odnosa i obiteljske kohezije. U *Zbornik Odseka za pedagogiju, Filozofski fakultet u Novom Sadu*, 25, 7–20.
  34. Xiaohong, L. (2019). A Review Of the Study on Father Involvement In Child Rearing, *Asian Social Science*, 15(9), 82.



## Partnerstvo obitelji i škole kao oblik osnaživanja obitelji

Zlatka Gregorović Belaić

- o *Suradnja ili partnerstvo s roditeljima? – Iskoraci i izazovi*
- o *Teorijski okviri i konceptualni modeli partnerstva obitelji i škole*
- o *Jačanje kapaciteta za partnerstvo obitelji i škole*
- o *Karakteristike uspješna partnerstva obitelji i škole*
- o *Oснаživanje obitelji kroz partnerstvo obitelji i škole*

Važnost postizanja partnerstva obitelji<sup>17</sup> (najčešće roditelja/skrbnika) i škole (učitelja/odgojno-obrazovnih djelatnika) postaje sve naglašenije u znanstveno-stručnoj literaturi s obzirom na dokaze o njegovoj učinkovitosti u promicanju dječjeg učenja, ponašanja i socijalno-emocionalnih ishoda. Partnerstvo omogućuje roditeljima i odgojno-obrazovnim djelatnicima da maksimalno iskoriste svoje resurse za osnaživanje i poticanje razvoja djeteta, koje se očituje kroz ostvarivanje boljih školskih ocjena kod učenika, manji zaostatak za drugima, veći stupanj zadovoljstva školom, manje neželjenog ponašanja i sl. (Serpell i Mashburn, 2012; Jeynes, 2005; Henderson i Mapp, 2002). U partnerskom je odnosu odgojno-obrazovnim djelatnicima pružena prilika za osnaživanje i razvoj vlastitih vještina vođenja i suradnje (Price-Mitchell, 2009), a snažna i pozitivna povezanost s roditeljima igra značajnu ulogu u zadržavanju učitelja u njihovoj profesiji (Yamauchi i sur., 2017). Stvaranje mosta između obitelji i škole je jedna od tema *Nacionalnog plana razvoja sustava obrazovanja do 2027. godine*, koji ističe da usklađen i učinkovit sustav odgoja i obrazovanja omogućuje i roditeljima veću uključenost u obrazovanje djece i život škole (MZO, 2022). Diskontinuitet u odnosima između školske i obiteljske zajednice često se navodi kao uzrok školskog neuspjeha učenika (Gillanders, McKinney i Ritchie, 2012; Lee i Green, 2008). Roditelji igraju ključnu ulogu u obrazovanju svoje djece, posebice akademskom napretku i uspjehu (Hill, Witherspoon i Bartz, 2018; Savas, 2012; Peterson i sur., 2011). Jedan od oblika roditeljske uključenosti u obrazovanje djeteta jest suradnja i/ili partnerstvo sa školom. Učinkovita suradnja između škole i obitelji značajan je čimbenik za poboljšanje uspjeha i učinkovitosti djece u školi (Lee i Bowen, 2006). Osim toga kvalitetan odnos roditelja i učitelja može pridonijeti ne samo dobrobiti djece već i poboljšanju drugih područja, poput stvaranja razrednog ozračja te kvaliteti nastave (Angelides, Theophanous, i Leigh, 2006).

Osim *Nacionalnog plana razvoja sustava obrazovanja* važnost roditeljske uloge u obrazovanju djeteta iščitava se iz *Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2020)*, koji predviđa prava i obveze roditelja te navodi kako „roditelj učenika ima pravo i obvezu sudjelovati u njegovu obrazovanju i biti redovito obaviješten o njegovim postignućima.

17 U poglavlju će se koristiti termin „obitelj“, koji uključuje sve obiteljske strukture (dvoroditeljske obitelji, jednoroditeljske obitelji, kohabitacijske obitelji, binuklerane obitelji). Povremeno će se koristiti termin „roditelji“, a podrazumijevat će biološke roditelje, skrbnike, udomitelje, posvojitelje koji se skrbe o djeci.



Roditelj učenika ima pravo i obvezu biti upoznat sa svim sadržajima obuhvaćenima nastavnim planom i programom te školskim kurikulumom objavljenim na mrežnim stranicama škole: obveznim i izbornim nastavnim predmetima, među predmetnim i/ili interdisciplinarnim sadržajima i/ili modulima, izvannastavnim, eksperimentalnim i posebnim programima te dati suglasnost za sudjelovanje učenika u svim navedenim sadržajima osim u nastavnim predmetima koji su dio odgojno-obrazovanog standarda“ (čl. 135). Nadalje u Zakonu stoji da „roditelj učenika je dužan brinuti se da učenik redovito izvršava obveze te u primjerenom roku javiti razlog izostanka učenika“ (čl. 136). Zakon ne predviđa izriekom konkretne oblike suradnje i partnerstva roditelja i učitelja, odnosno obitelji i škole, ali se može zaključiti kako ističe važnost suradnje s obzirom na isticanje prava i obveza, što upućuje na potrebu obostrana angažmana. Iako škola i obitelj, pretpostavlja se, imaju zajednički cilj – zdravo, samopouzdan, kompetentno, odgojeno i obrazovano dijete, ponekad se doima kako na svojem putu prema tom istom cilju funkcioniraju kao dva suprotstavljena sustava (Ljubetić, 2005).

### **Definiranje i razgraničenje temeljnih pojmova**

Tradicionalni odnos obitelji i škole karakterizira gotovo isključivu odgovornost škole (odgojno-obrazovne ustanove) za postizanje obrazovnih ishoda djece. Komunikacija između roditelja i učitelja rijetka je i gotovo uvijek usmjerena samo na rješavanje aktualnih prijepora. Škola kao institucija informira roditelje o uspjehu njihove djece (Škutor, 2014). U rastućem broju znanstveno-stručne literature sve je učestaliji naglasak na drugačiju orijentaciju u odnosima obitelji i škole – partnersku. Prije nego što se odredi značenje pojma *partnerstvo*, potrebno je napraviti kratku distinkciju u odnosu na pojam *suradnja*.

*Suradnja* i *partnerstvo* dva su različita pojma koja se često upotrebljavaju kao sinonimi. Jednako se tako, u pojedinim znanstvenim radovima (npr. Otero-Mayer i sur., 2021; Lehmann, 2017; Kristoffersson, Gu i Zhang, 2013; Lewis i Forman, 2002), ti pojmovi upotrebljavaju kada se opisuje odnos između roditelja (obitelji) i učitelja (škole). Primjerice neki autori ističu kako se uobičajeno određivanje *suradnje* odnosi na zajednički rad prema zajedničkom cilju ili nizu ciljeva (Cowan i sur., 2004). Ako se navedena definicija primijeni na odnose između roditelja i učitelja, pojam ima bogato značenje. Potaknut akademskim, kulturnim i političkim utjecajima izraz „suradnja obitelji i škole“ recipročan je dinamički proces koji se događa među sustavima (npr. obitelji, zajednice), škole/učionice i/ili pojedinca (npr. roditelji, nastavnici, administratori, stručni suradnici) koji sudjeluju u donošenju odluka prema zajedničkim ciljevima i rješenjima za učenike. Toj je definiciji svojstveno shvaćanje suradnje kao procesa u kojem roditelji i učitelji uključeni u suradnju upotrebljavaju svoje resurse za stvaranje kooperativna međuovisna odnosa. Naprimjer roditelji imaju znanja o akademskim afinitetima i „jakim stranama“ svoje djece, ali i o poteškoćama s kojima se suočavaju kod kuće i u drugim izvanškolskim okruženjima. S druge strane učitelji imaju znanja o prednostima i ograničenjima učenika u učionici i drugim obrazovnim situacijama. Proces suradnje vođen je primarnim naglaskom na specifične unaprijed određene ishode za učenike, s međusobno utvrđenim akademskim ciljevima i ciljevima ponašanja (Cowan i sur., 2004). Sušanj Gregorović (2017) suvremeno poimanje suradnje definira kao „najširi koncept (pojam koji obuhvaća sve oblike odnosa, interakcije i komunikacije obitelji i škole),

koji počiva na partnerskim odnosima, a podrazumijeva aktivnu roditeljsku uključenost u obrazovanje djeteta“ (str. 348).

Međutim drugi znanstvenici i stručnjaci iz ovog područja naglašavaju postojanje bitnih razlika među spomenutim pojmovima. *Suradnja*, prema njima, podrazumijeva razvoj površinskih i formalnih odnosa koji, ma koliko učestali bili, ne mogu pridonijeti kvalitetnim promjenama (Pašalić Kreso, 2004) i ti su odnosi hijerarhijski pozicionirani, u smislu da roditelji imaju niži rang u odnosu na učitelje/odgajatelje/stručne suradnike (Ljubetić, 2014), jednosmjerni su i počinju od učitelja, a završavaju kod roditelja kao pasivnog čimbenika, koji treba privući, motivirati i sl. (Rosić, 2005).

*Partnerstvo* je složeniji pojam i odnosi se na „najvišu razinu suradničkih odnosa pojedinaca iz obiteljske zajednice (najčešće roditelji i/ili staratelji) i vrtića/škole (odgojitelji/učitelji i stručni suradnici) usmjerenih na postizanje zajedničkog cilja (dobrobit djeteta), a koji se odvijaju u određenom kontekstu (vrtić/škola koju dijete pohađa) i imaju određeno vrijeme trajanja (najčešće boravak djeteta u odgojno-obrazovnoj ustanovi)“ (Ljubetić, 2014, str. 4). Partnerstvo podrazumijeva jednakost u odnosima, dijeljenje informacija i obaveza vezanih uz odgoj djeteta, aktivnost obje strane u poticanju dječjeg razvoja, odgovornost za taj proces (Rosić, 2005). Partnerski odnos pretpostavlja obostranu odgovornost obitelji i škole za uspjeh djece. Komunikacija je između roditelja i učitelja česta, otvorena i obje je strane iniciraju. Odgojni se ciljevi zajednički određuju (Škutor, 2014).

Primarna razlika između pojmova *suradnja* i *partnerstvo* obitelji i škole jest u tome da *suradnja* podrazumijeva proces vezan uz određeni cilj ili skup ciljeva koji mogu biti relativno kratkoročni (ali ne nužno), dok *partnerstvo* obitelji i škole podrazumijeva dugoročan odnos između roditelja i članova školskog okruženja koji se stalno razvija i proteže izvan vremenski ograničena rješavanja problema i postizanja ciljeva (Cowan i sur., 2004). Također se u procesu suradnje roditelje percipira kao „drugu stranu“ u odgoju djece, koja se tek povremeno uključuje u aktivnosti ustanove. Roditelji su nedostavno informirani o svojim pravima i obvezama te dolaze u ustanovu po pozivu i/ili u točno određeno vrijeme. Partnerstvo predviđa uključivanje roditelja u sve aktivnosti ustanove, roditelji su informirani o svojim pravima i obvezama, dobrodošli su u ustanovu bez ograničavanja vremena te se percipiraju kao „prvi učitelji“ svoje djece. Kada je riječ o učiteljima/stručnim suradnicima, u procesu suradnje na njih se gleda kao na nedostavno osposobljene stručnjake koji tijekom svoga formalnog obrazovanja nisu stekli kompetencije za izgradnju partnerskih odnosa te kojima nedostaje interesa za unapređenje tih odnosa, što je u procesu partnerstva posve suprotno (Cowan i sur., 2004).

Partnerski odnos roditeljima i učiteljima omogućuje da zajedno rade na poboljšanju obrazovnog sustava na način da su u mogućnosti zajednički prevenirati potencijalne buduće probleme. Partnerstvo omogućuje međusobno učenje pojedinaca uključenih kroz udruživanje znanja i vještina u potpori zajedničkog cilja – unapređenja obrazovanja za sve učenike. Ciljevi ostaju u središtu interakcije između roditelja i učitelja dok stvaraju obrazovna partnerstva, a ti će ciljevi vjerojatno biti dugoročniji i sveobuhvatniji (npr. stvaranje sigurnog okruženja koje odgovara potrebama svih učenika) (Lasater, 2016). Osim toga kvaliteta partnerstva uvelike će ovisiti o vrsti komunikacije koja postoji između roditelja i učitelja. Održavanje otvorene

komunikacije vjerojatno će dati značajan doprinos zdravu, uravnoteženu partnerstvu. Kada škole ulažu u izgradnju partnerstva tako što traže smislene načine za uključivanje roditelja, i one same mogu profitirati (Smith i sur., 2020). Umjesto tradicionalna jednosmjerna pristupa roditeljskim sastancima učitelji mogu pristupiti tom događaju tražeći mišljenje i sugestije roditelja u vezi s konkretnim problemima koji se tiču obiju strana. Ako roditelji i učitelji redovito komuniciraju izvan konkretno definirana vremena roditeljskog sastanka (npr. kroz bilješke koje će slati jedni drugima i u sklopu različitih školskih aktivnosti), vrijeme sastanka mogu iskoristiti konstruktivnije za rješavanje ciljeva i rješenja koja zahtijevaju komunikaciju uživo. Partnerstvo se ne formira i ne razvija tijekom jedne interakcije ili aktivnosti, nego se uspostavlja i kultivira tijekom vremena kroz višestruke interakcije, tijekom kojih roditelji i učitelji prihvaćaju stav i uvjerenje da je dobar odnos temelj duboke, dugoročne suradnje (Cowan i sur., 2004).

Evidentno je terminološko preklapanje u temeljnim pojmovima (*suradnja* i *partnerstvo*), ovisno o tome iz koje pozicije autori polaze prilikom definiranja. Može se uočiti kako svi autori govoreći o *partnerstvu* uvijek uključuju ključne opise koji su sadržani u definicijama *suradnje*, dok istovremeno taj odnos nije analogan. Stoga je bitno istaknuti kako će se u sljedećim potpoglavljima upotrebljavati termin *partnerstvo* za opisivanje (poželjnih) odnosa roditelja i učitelja.

### ***Teorijski okviri i konceptualni modeli partnerstva obitelji i škole***

Postoji raznolikost teorijskih okvira i konceptualnih modela kojima su do sada autori nastojali objasniti funkcioniranje partnerstva obitelji i škole. Ovdje prikazujemo one koji se najčešće pronalaze u literaturi.

#### *Teorijski okviri*

**Bronfenbrennerova ekološka teorija** (1974) nastala je s ciljem naglašavanja utjecaja društva, zajednice i političkog konteksta na razvoj pojedinca (Rosa i Tudge, 2013). Prema toj teoriji interakcije između obitelji i vršnjaka ključne su za dječji razvoj. Teorija predviđa pet razina odnosa i konteksta, koje se mogu promatrati kao koncentrični krugovi koji se od pojedinca šire prema van (Wagner Jakab, 2008; Bronfenbrenner, 1974). Ti se krugovi nazivaju *mikrosustav*, *egzosustav*, *mezosustav*, *makrosustav*, *kronosustav* (Janković, 2008). Dijete i svi ključni dionici njegovog razvoja (obitelj, škola, vršnjaci) nalaze su u mikrosustavu, dok je odnos između dionika (npr. obitelji i škole) smješten je u drugi koncentrični krug – mezosustav.

Bit je te teorije u važnosti svakodnevnih interakcija kroz vrijeme, a njezin doprinos promatra se kroz naglašavanje dinamična odnosa između pojedinaca i širih konteksta u kojima su oni smješteni. Umjesto da promatra samo utjecaj konteksta, teorija naglašava važnost akumuliranih iskustava (Bronfenbrenner, 1979). Ta ideja ima ključnu ulogu u kontekstu partnerstva obitelji i škole. Smatra se da obitelj ima značajan i pozitivan utjecaj na dječji razvoj (Rosa i Tudge, 2013). Razumijevanje utjecaja društvenih, kontekstualnih i kronometrijskih (vremenskih) varijabli o razvoju mogu pomoći učiteljima i roditeljima u provedbi smisljena obiteljskog angažmana i prevladavanja prepreke uspješnu partnerstvu

(Weiss, Lopez, Kreider i Chatman-Nelson, 2013, prema Yamauchi i sur., 2017).

U funkciji razumijevanja odnosa roditelja i škole primjenjiv je Bronfenbrennerov model ekološkog razvoja. Model navodi važnost suradnje pojedinih sustava koji na direktan ili indirektan način utječu na dječji razvoj, te se govori o mezosustavu, u kojem dolazi do interakcije pojedinih sustava, pa tako i obitelji i škole, koji su od izuzetne važnosti za cjelokupan dječji razvoj. Modelom se može objasniti roditeljska uključenost u obrazovanje djeteta kroz vezu između dvaju mikrosustava jer školskom uspjehu pridonosi i uključenost roditelja u život škole kao i stupanj u kojem se roditelji nakon škole bave djecom u obiteljskom domu. Prema navedenom modelu postoje četiri razine okolišnih utjecaja na dijete, počevši od onih koje su djetetu bliske i u kojima neposredno sudjeluje pa do onih koje su mu prilično udaljene i u kojima ne sudjeluje izravno (Brajša-Žganec, Slaviček, 2014). Prema ovom modelu dijete se nalazi u sredini, a oko njega se u koncentričnim krugovima šire slojevi okoline. Mikrosustav čini prvu razinu, a odnosi se na svakidašnju okolinu u obitelji, vrtiću, školi, uključujući odnose s roditeljima, braćom i sestrama, vršnjacima i odgojiteljima. Druga razina je mezosustav, a odnosi se na interakciju, odnosno međusobno djelovanje različitih mikrosustava u koje je dijete uključeno, naprimjer kako dječje funkcioniranje u obitelji utječe na interakciju s drugim učenicima u školi. Treća razina okolišnih utjecaja naziva se egzosustavom. U njemu dijete ne sudjeluje izravno, a odnosi se na širu okolinu, ukupnu socijalnu mrežu, masovne medije, školsko vijeće i crkvenu zajednicu, dok je najširi djelokrug okoline makrosustav, koji se odnosi na obilježja određene kulture (obrazovanje, privreda, religija, društveni sustav) (Brajša-Žganec, Slaviček 2014). U proučavanju učenikova akademskog i školskog uspjeha te motivacije za učenjem potrebno je, osim internih motiva učenika, sagledati i njegovu socijalnu okolinu, a posebice obitelj kao primarnu socijalnu grupu. Često kada se u istoj rečenici govori o obitelji i školi, misli se na kvalitetu i oblike suradnje. Međutim pozornost treba posvetiti i poznavanju niza drugih okolnosti i informacija koje se odnose na učenikove roditelje (Zloković, 1998), poput stavova roditelja o ocjenjivanju u školi, ulozi škole u pripremi učenika za budućnost, vrijednostima koje su protkane u njihov odgoj, a koje se odnose na školski uspjeh i sl.

Zbog kompleksnosti same prirode odnosa različitih mikrosustava autori ističu da postoje ograničenja teorije. Budući da se Bronfenbrennerova teorija razvijala tijekom nekoliko desetljeća, neki znanstvenici netočno citiraju ili primjenjuju njegove teorijske ideje (Tudge i sur., 2009). Vrlo općenit opis Bronfenbrennerove teorije i nedostatak empirijske prirode otežava istraživačima i praktičarima operacionalizaciju koncepata koje je opisao Bronfenbrenner (Ungar, 2002). Nadalje teorija ne uzima u obzir varijabilnost među obiteljima, kao što je okruženje koje jednu obitelj izlaže riziku, a drugoj obitelji može dati razvojnu prednost (Munhall i Fitzsimons, 2001).

Druga teorija kojom se najčešće objašnjava partnerstvo obitelji i škole jest **teorija preklapajućih sfera utjecaja** (Epstein, 1987, 1992). Ta teorija kombinira psihološke, obrazovne i sociološke perspektive društvenih institucija kako bi opisala i objasnila odnose između obitelji, škole i lokalne sredine. Tri su sfere: obitelj, škola i lokalna zajednica i one se međusobno preklapaju i predstavljaju partnerstvo, s djetetom u središtu kao polazišnom točkom. Opseg u kojem se sfere preklapaju pod utjecajem je vremena, uzimajući u obzir dob djeteta i prethodne utjecaje. Stupanj preklapanja također je pod utjecajem iskustava,

normi i prakse obitelji, škole, i zajednice, a sfere se mogu namjerno više ili manje preklapati. Velik dio rada Epsteina i dr. bio je usredotočen na vrste obiteljskog angažmana i na ono što edukatori mogu učiniti kako bi stvorili više preklapanja između sfera (npr. Epstein, 1995; Epstein i sur., 2002). Teorija preklapajućih sfera utjecaja pretpostavlja da će učenici naučiti više i postići veći uspjeh kada obitelj, škola i zajednica surađuju kako bi podržali njihovo učenje i razvoj (Epstein i Sanders, 2006). Model preklapanja sfera utjecaja primjenjuje se s ciljem objašnjavanja na koji način se škola, obitelj i zajednica mogu povezati kako bi podržali učenje i uspjeh učenika u školi. Slikovito, vanjska struktura modela odnosi se na obitelj, školu i zajednicu kao dinamičke kontekste, koji se mogu približiti ili razdvojiti kako bi povećali ili smanjili komunikaciju i partnerstvo. Model također specificira internu strukturu međuljudskih odnosa i razmjene informacija između roditelja, djece, učitelja i članova zajednice. Epstein i Sanders (2006) prikazuju konkretan primjer modela u sklopu kojega postoji tim (grupa ljudi) koji osmišljava godišnji akcijski plan za uključivanje obitelji i zajednice na načine koji pomažu poboljšati postignuća učenika u matematici, čitanju, jezičnim umjetnostima ili doseći neki drugi školski cilj za pohađanje nastave, ponašanje učenika i stvaranje prijateljskog ozračja u školi. Akcijski planovi moraju sadržavati aktivnosti za šest vrsta uključenosti (roditeljstvo, komuniciranje, volontiranje, učenje kod kuće, donošenje odluka i suradnja sa zajednicom), za koje prethodne studije pokazuju da pomažu roditeljima i partnerima u zajednici da postanu angažirani na produktivne načine (Epstein, 1995; Epstein, Sanders i sur., 2002).

**Teorija socijalnog kapitala** (Bourdieu, 1986) proširuje ekonomsku definiciju kapitala na druge sustave uključene u transformaciju i razmjenu resursa između pojedinaca (Moore, 2012, prema Yamauchi i sur., 2017). Ta teorija opisuje odnos između vrijednosti pojedinaca, preferencija i načina interakcije (*habitus*) te društvenog miljea u kojem pojedinci djeluju i razmjenjuju resurse (*polje*) (Bourdieu, 1986). I *habitus* i *polje* mogu se upotrijebiti za razumijevanje iskustva obitelji jer ona uključuju subjektivne i objektivne elemente.

Ideju društvenog kapitala razjasnili su i proširili drugi istraživači primjenjujući ga na škole i obitelji. Pojedinci i njihove obitelji imaju pristup određenim materijalnim i nematerijalnim resursima kroz društvene mreže. Ovisno o tome kojoj društvenoj klasi pripadaju, koliko velike prihode ostvaruju te kojoj kulturi pripadaju, pristup resursima bit će više ili manje dostupan (Berthelsen i Walker, 2008; Weininger i Lareau, 2003). Općenito se smatra da društveni kapital ima dvije komponente: resurse koji povezuju članove određene grupe i društvene mreže (Berthelsen i Walker, 2008; Ream i Palardy, 2008). Društvene mreže pomažu u generiranju društvenog kapitala na način da potiču razmjene informacija, oblikovanje uvjerenja i provođenje normi ponašanja pojedine kulture (Sheldon, 2002). Društveni status često je povezan s veličinom društvene mreže kojoj roditelji mogu pristupiti, a veličina mreže proporcionalno je povezana s količinom i raznolikosti kapitala kojem pojedinci mogu pristupiti (Ream i Palardy, 2008; Sheldon, 2002). Društvene mreže pojedincima osiguravaju resurse kao što su usluge i informacije. Veličina mreže roditelja može predvidjeti razinu angažmana u školi njihove djece (Sheldon, 2002). U usporedbi s obiteljima srednje klase društvene mreže obitelji s nižim prihodima ne olakšavaju uspješno snalaženje u školskim okruženjima (Horvat, Weininger i Lareau, 2003; Lee i Bowen, 2006).

Primjena teorije društvenog kapitala može razjasniti i naglasiti nejednakosti, potencijalne prepreke i uloge društvenih mreža, posebno za zajednice u kojima se obitelji i odgojno-

obrazovni djelatnici razlikuju u kulturi, društvenom sloju i obrazovanju. Široka koncepcija kapitala, koja se može primijeniti na kulturna, društvena i materijalna dobra, može biti od pomoći u istraživanju tih nejednakosti. Naglasak teorije na uzajamnom i sinkronom iskustvu subjektivnog i objektivnog može pomoći u ispitivanju složenih odnosa između iskustva članova obitelji i konteksta škole (Yamauchi i sur., 2017). S druge strane stanovita ograničenja te teorije, poput prevelike simplificiranosti kapitala i njegove uloge u životu obitelji (Horvat, Weininger i Lareau, 2003; Sheldon, 2002) ili kritika da se teorija doima kao projekcija obitelji koje dolaze iz viših društvenih slojeva, a ne kao način redefiniranja odnosa škole i obitelji (de Carvalho, 2001, prema Yamauchi i sur., 2017), otvaraju potrebu za pažljiviju implementaciju teorije u objašnjavanje roditeljske uključenosti u obrazovanje djeteta kroz ostvarivanje partnerskih odnosa sa školom.

**Teorija repozitorija (fondova) znanja** (Moll i sur., 1992) temelji se na premisi da sve obitelji posjeduju znanje i resurse zbog svoje socioekonomske, etničke, kulturne, jezične ili obrazovne pozadine (Oughton, 2010). Članovi obitelji i zajednice pridonose djetetovu razvoju svojim znanjem, vještinama, materijalnim i drugim resursima (Moll i sur., 1992). Uporište te teorije pronalazi se u sociokulturalnoj teoriji Vygotskog (1978), čiji se koncepti nastoje primijeniti kako bi se unaprijedilo partnerstvo obitelji i škole. Vygotski je tvrdio da su društvene interakcije osnova svih psiholoških fenomena, uključujući misli, ideje i načine postojanja. Kulturni konteksti koji okružuju pojedince određuju što se uči i razvija. Moll i Greenberg (1990, prema Yamauchi i sur., 2017) proširili su teoriju Vygotskog tvrdeći da se fondovi znanja manjinskih zajednica često zanemaruju. Pojedinci napreduju do viših razina potencijala svojim sudjelovanjem u aktivnostima obitelji i zajednice. Dakle mreže izvan škole pridonose unapređivanju učenja i razvoja djece. Argument kojim potvrđuju svoje navode Moll i sur. (1992) pronašli su u primjeru raznolikosti djece u latinoameričkim zajednicama radničke klase. Djeca su od malena bila aktivni sudionici u učenju svakodnevnih vještina i znanja u smislenim i kontekstualiziranim okruženjima (šira rodbina i drugi članovi zajednice). U situacijama kada same obitelji nisu imale potrebne resurse, oslanjale su se na društvene mreže ostalih obitelji iz zajednice i na taj su način osigurale dodatni izvor resursa koji im je stavljen na raspolaganje (Moll i sur., 1992). Analogno tome učitelji i drugi odgojno-obrazovni djelatnici mogli bi upotrijebiti resurse znanja iz djetetova okruženja izvan škole, poput znanja roditelja o specifičnosti djeteta i djetetovih potreba.

Doprinosi te teorije mogu se sagledati kroz promjenu fokusa s deficita obitelji na potencijalne prednosti koje obitelj posjeduje te važnost uključivanja u obrazovanje djeteta (Moll i sur., 1992). Ta teorija također opisuje prilično pojednostavljene koncepte koje treba primijeniti u radu s obiteljima, posebno onima čije je podrijetlo različito od podrijetla učitelja (Yamauchi i sur., 2017). Ipak, potrebno je pažljivo tumačenje resursa. Ono što se u jednoj kulturi može smatrati deficitom, jer ne postoji dovoljno određenih resursa, u drugoj kulturi ne mora predstavljati problem. Koncept resursa može se pogrešno protumačiti iz perspektive deficita kako bi se objasnilo da neke etničke, kulturne, jezične i ekonomske skupine imaju više sredstava od drugih (Oughton, 2010). Pristup te teorije može također nenamjerno pozicionirati učitelje i odgojno-obrazovne djelatnike kao one koji osnažuju obitelji, pritom stvarajući nejednak položaj obitelji i škole, u kojem je obitelj „ovisna“ o školi (Baquedano-Lopez, Alexander i Hernandez, 2013).

Za tumačenje razlika u obrazovnim stavovima roditelja koji mogu utjecati na njihovu spremnost na uključivanje u partnerski odnos sa školom može biti od značaja **Hofstedeova teorija kulture razlike** (Hofstede, 2011). Prema toj teoriji kultura se smatra osobnim razvojem članova društva, odnosno kulturu se promatra kao „mentalno programiranje“. Ishodište ljudskih „mentalnih programa“ nalazi se u društvenoj sredini u kojoj je pojedinac odrastao i stjecao osobna iskustva. Prva iskustva pojedinac stječe u obitelji, a nadograđuje ih kasnije u predškolskom i školskom okruženju, u vršnjačkim grupama, na radnom mjestu i dr. (Hofstede, 2011). Hofstede (2011) naglašava da je kultura kolektivni fenomen iz razloga što je barem djelomično zajednički svim ljudima koji žive u istom okruženju u kojem se određena kultura usvajala. Kultura kao „kolektivno programiranje uma“ jest ono po čemu se razlikuju pripadnici jedne skupine ljudi od druge (Hofstede, 2011).

Četverodimenzionalni model kulturne razlike temelji se na proučavanju organizacijske kulture (zaposlenici velike multinacionalne korporacije IBM). Ispitanici su predstavljali usklađene uzorke koji su bili slični po svemu osim po nacionalnosti. Pitanja su se odnosila na odnose s autoritetom, odnos pojedinca i društva, koncept muževnosti i ženstvenosti te načina ponašanja u sukobima (Sent i Kroese, 2022; Denessen i sur., 2001). Ipak, Hofstede je naglasio da postoje razlike između nacionalne i organizacijske kulture: „Organizacijske kulture svoje temelje pronalaze u praksi, a nacionalne kulture temeljene su na vrijednostima. Organizacijsku kulturu usvajamo kao odrasli, nacionalnu kulturu učimo dok smo djeca. Dok se nacionalne kulture usvajaju za vrijeme predpuberteta, organizacijske kulture se usvajaju poslije puberteta jer ih pojedinac stječe ulaskom u neku organizaciju.“ (Hofstede i Fink, 2007, str. 15).

### **Četverodimenzionalni model uključuje (Hofstede, 2011):**

1. *Moć distance (odnos autoritetom)*
2. *Individualizam nasuprot kolektivismu*
3. *Muškost nasuprot ženstvenosti*
4. *Izbjegavanje neizvjesnosti.*

Rezultat na prvoj dimenziji (moć distance) govori o odnosu moći nadređenih nad podređenima. Kada je distanca malena, onda postoji slaba ovisnost podređenih o njihovim nadređenima, te takve odnose karakterizira mogućnost zajedničkog dogovaranja oko aktualnih pitanja. Kada je distanca velika, tada postoji znatna ovisnost podređenih o šefovima. Viši rezultat na toj dimenziji znači i veću razliku u moći u nekoj zajednici.

Rezultat na drugoj dimenziji (individualizam vs. kolektivism) govori o tendenciji ulaska i pripadanju društvenoj kohezivnoj grupi (kolektivism) naspram očekivanja od pojedinaca da se brinu za sebe i svoju užu obitelj (individualizam). Što je viši rezultat na toj dimenziji, veća je stopa individualizma u toj zajednici.

Rezultat na trećoj dimenziji (muškost vs. ženstvenost) govori o društvenim razlikama u poimanju rodni uloga. Viši rezultat na dimenziji „muškost“ znači da je riječ o kulturi koja od muškaraca očekuje da budu asertivni, čvrsti i usredotočeni na materijalan uspjeh, dok bi žene trebale biti skromnije i nježnije. Niži rezultat na dimenziji „muškost“ znači da je



kultura orijentiranija na ženstvenost, što znači da postoji preklapanje u rodnim ulogama (tj. i muškarci i žene trebaju biti skromni, nježni i brinuti za kvalitetu života) (Hofstede, 2011; Denessen i sur., 2001).

Rezultat na četvrtoj dimenziji (izbjegavanje neizvjesnosti) govori o osjećaju ugroženosti zbog neizvjesnosti. Viši rezultat na ovoj dimenziji ukazuje na to da se članovi društva osjećaju ugroženima zbog neizvjesnih ili nepoznatih situacija (Hofstede, 2011; Denessen i sur., 2001).

Hofstedeovo istraživanje pokazuje da zapadne zemlje karakterizira niži stupanj distance moći i viši stupanj individualizma. Također su unutar zapadnih zemalja pronađene kulturne razlike kada je riječ o postojanju razlika na prvoj dimenziji (moć distance) kod različitih društvenih klasa. Naime niže društvene klase pokazuju više rezultate na prvoj dimenziji od viših društvenih klasa. Vrijedi suprotno za rezultate na dimenziji individualizma/kolektivizma. Niže društvene klase više su orijentirane na kolektivizam od viših društvenih klasa (Denessen i sur., 2001).

Kulturne razlike između zemalja odražavaju se i na razlike u obrazovanju, posebice kada je riječ o razlikama u poimanju koncepta partnerstva obitelji i škole kod većinskog i manjinskog stanovništva. Postizanje partnerstva između obitelji i škole može biti ugroženo postojećim kulturnim razlikama. Vjerojatnije je da će manjinski roditelji odgojno-obrazovne djelatnike smatrati stručnjacima nego partnerima. Njihova povezanost sa školom prilično je malena u usporedbi s roditeljima većinskog stanovništva i roditelja srednjih i viših društvenih klasa, koji su skloniji doživljaju manjeg stupnja distance moći i kolektivizma (Denessen i sur., 2001). Društvena klasa roditelja može utjecati na količinu vremena koje su roditelji u mogućnosti provesti školi i na njihov angažman općenito, što posljedično može dovesti i do utjecaja na kvalitetu odnosa između roditelja i učitelja (Mapp i Kuttner, 2013).

### *Konceptualni modeli*

Kada je riječ o konceptualnim okvirima, ističu se dva koja se najčešće opisuju u znanstvenim radovima. Riječ je o **tipovima obiteljske uključenosti** autorice Epstein (1987, 1995) i **modelu roditeljske uključenosti** (Hoover-Dempsey i Sandler, 1992, 1997).

Za konceptualizaciju partnerstva obitelji i škole može poslužiti Epsteininih (1987, 1995) šest tipova roditeljske uključenosti: 1) Roditeljstvo – odnosi se na roditeljsko osiguranje osnovnih potreba djeteta uključujući pitanja vezana uz zdravlje, stanovanje, sigurnost i prehranu. Ta vrsta uključuje opći odgoj djece i stvaranje pozitivnih uvjeta u obiteljskom domu, koji potiču razvoj i učenje djece. 2) Komunikacija – uključuje dvosmjernu komunikaciju između škole i obitelji o obrazovanju i napredovanju djece. Komunikacija može imati različite oblike, uključujući telefonske pozive, bilješke, sastanke i izvješća. Epstein (1995) ističe da bi informacije trebale ići u oba smjerovima, od škole prema obitelji i obrnuto. 3) Volontiranje – odnosi se na obitelji koje svojim volonterskim radom pridonose obrazovanju svoje djece. To se može odnositi na tradicionalniji oblik, kada roditelji dolaze raditi u školu, ili se može odnositi na obitelji koje daju doprinos kod kuće na načine koji pomažu obrazovnom programu. Volontiranje se također odnosi na obitelji koje kao publika sudjeluju na školskim priredbama, sportskim događanjima i drugim aktivnostima. 4) Učenje kod kuće – ovaj tip uključuje roditeljske aktivnosti kod kuće kojima promiču obrazovanje



svoje djece. U obiteljskom domu roditelji mogu komunicirati sa svojom djecom o školskim obvezama i događajima vezanima za školu, mogu pomoći svojoj djeci s domaćom zadaćom i pomoći im razviti potrebne vještine za uspješno učenje. 5) Donošenje odluka – roditelji mogu biti uključeni u politiku i upravljanje školom i uspostavljanje formalnog zastupanja roditelja u procesu donošenja odluka u školi. 6) Suradnja sa zajednicom – ovaj posljednji tip uključenosti odnosi se na to da obitelji upotrebljavaju resurse i usluge zajednice za podršku u obrazovanju svoje djece. Primjerice roditelji mogu posjetiti knjižnicu ili upisati djecu u programe zajednice za podršku učenju i razvoju. Taj konceptualni model može poslužiti za utvrđivanje zajedničke odgovornosti roditelja, učitelja i drugih članova zajednice te kao alat za promjene politika koje vode unapređenju prakse. Istraživanja u području partnerstva obitelji i škole pokazala su što učitelji mogu učiniti kako bi olakšali razne vrste uključenosti roditeljima. Primjerice je Epstein (2001) ponudila ideju o interaktivnim domaćim zadaćama (roditelj–dijete), organiziranje volontera u razredu, posebno na razini srednje škole (Epstein, 2001).

Iako taj model prikazuje školu otvorenom za veće sudjelovanje različitih dionika obrazovanja te iako predlaže zajedničke aktivnosti kojima bi se osiguralo da se roditelji osjećaju dobrodošlima u školi, on i dalje pozicionira školu kao onu stranu koja uspostavlja plan i predlaže ideje. Time se vraća na problem ostvarivanja ciljeva partnerstva, a to je da obje strane (obitelj i škola) jednako participiraju u tom odnosu. Znanstvenici sugeriraju potrebu za boljom analizom obveza i ishoda koji su izvan odgovornosti obitelji te odmak od učenikovih ponašanja i njihovih postignuća. Nadalje modelu nedostaje ispitivanje značenja svake vrste uključenosti koju je predložila Epstein te ispitivanje odnosa moći i uloga različitih dionika (Yamauchi i sur., 2017).

Drugi konceptualni okvir, **model Hoover-Dempsey i Sandlera**, objašnjava uključenost roditelja u obrazovanje djece i opisuje kako takav angažman utječe na djetetove ishode (Hoover-Dempsey i Sandler, 1992, 1997; Hoover-Dempsey i sur., 2007; Walker, Wilkins, Dallaire, Sandler i Hoover-Dempsey, 2005). Izvorni model predstavlja pet razina koje utječu na proces uključivanja. Na temelju empirijskih dokaza autori su naknadno reorganizirali neke od konstrukata iz prvih dviju razina (Walker i sur., 2005).

Razina 1 uključuje tri sustava roditeljskih uvjerenja koja pridonose roditeljskom odlučivanju o uključivanju u obrazovanje svoje djece: (a) motivacijska uvjerenja, kao što su shvaćanje roditeljske uloge i samoučinkovitost; (b) percepcije poziva učitelja i djece da se uključe; i (c) percipirane životne kontekste, uključujući percepciju roditelja o njihovu vremenu, energiji, vještinama i znanjima koje treba uključiti (Walker et al., 2005). Razina 2 opisuje specifične oblike uključenosti roditelja (prisustvovanje školskim događanjima ili volontiranje kao pratitelji na školskim izletima; pomaganje djeci oko zadaće ili čitanje djeci) (Walker i sur., 2005). Mehanizmi kroz koje uključenost roditelja utječe na ishode djece čini razinu 3 (Hoover-Dempsey i Sandler, 1997). Ti se mehanizmi odnose na modeliranje i osnaživanje prikladna djetetova ponašanja i razvoj djetetovih stavova. Razina 4 sastoji se od posredničkih varijabli, poput roditeljske upotrebe razvojno prikladnih strategija, usklađenosti između roditeljskih postupaka i očekivanja škole. Naposljetku razina 5 sastoji se od učenikovih ishoda, koji uključuju učenikova znanja, vještine i osjećaje samoučinkovitosti u pogledu uspjeha u školi.

Navedeni model procesa uključivanja roditelja pomaže u razumijevanju psiholoških konstrukata koji leže u pozadini roditeljske motivacije za uključivanje (Hoover-Dempsey i Sandler, 1997; Hoover-Dempsey i sur., 2007.; Walker i sur., 2005). Model sveobuhvatno opisuje uvjerenja i iskustva roditelja koja mogu utjecati na njihovu uključenost te objašnjava povezanost s obrazovnim ishodima učenika. Također odražava složenost partnerstva između obitelji i škole te različite načine na koje se obitelji mogu angažirati. Primjerice model uključuje percepciju roditelja o tome imaju li resurse za uključivanje u aktivnosti za poticaj učenja kod kuće i u školi te osjećaju li da ih školsko osoblje, ali i njihova djeca pozivaju da to čine. Također su temeljem istraživanja koja uključuju model predložene implikacije za razvoj jakih partnerstava između obitelji i škole kao i načini na koje škole mogu razviti pozitivnu klimu u kojoj će se roditelji osjećati pozvanima i dobrodošlima da budu uključeni.

### ***Iskoraci u praksi***

Napori za postizanje partnerstava obitelji i škole koja bi po svojim značajkama bila što bliže teorijski poželjnima potaknulo je znanstvenike i praktičare iz toga područja na osmišljavanje relativno novih oblika i modela koji bi bili primjenjivi u praksi.

#### *Dvostruko jačanje kapaciteta za partnerstvo obitelji i škole*

Dvostruko jačanje kapaciteta za partnerstvo obitelji i škole (eng. *Dual Capacity-Building Framework for Family–School Partnerships*) predstavlja nov okvir za planiranje partnerstva i izgradnju kapaciteta za pružanje pomoći učeniku u ostvarivanju uspjeha. Taj je okvir osmišljen da djeluje kao potpora za razvoj strategije, politike i programa obiteljskog angažmana. Treba ga promatrati kao putokaz pri postavljanju ciljeva i uvjeta potrebnih za planiranje aktivnosti uključivanja obitelji koji su povezani s postignućima učenika i unapređenjem rada škole (Mapp i Kuttner, 2013). Komponente dvostrukog jačanja kapaciteta jesu: 1) opis izazova u procesu izgradnje učinkovita partnerstva obitelji i škole; 2) artikulacija uvjeta za ostvarivanje partnerstva obitelji i škole; 3) identifikacija željenih ciljeva; 4) opis ishoda izgradnje kapaciteta za odgojno-obrazovne djelatnike i za obitelji (Mapp i Kuttner, 2013).

1) Izazovi – Odgojno-obrazovni djelatnici nerijetko iskazuju jaku želju za suradnjom s obiteljima iz različitih sredina i kultura te ističu da žele razviti snažnije partnerstvo s roditeljima kroz zajedničku odgovornost za ishode učenika, ali ne znaju kako to postići. Obitelji se pak mogu suočiti s mnogim osobnim, kulturnim i strukturalnim preprekama za uključivanje u produktivna partnerstva s učiteljima. Možda nemaju pristup društvenom i kulturnom kapitalu koji je potreban za snalaženje u obrazovnom sustavu ili možda imaju vlastita negativna obrazovna iskustva u prošlosti, što dovodi do nepovjerenja ili osjećaja nepoželjnosti. Ograničena sposobnost različitih dionika da surađuju jedni s drugima i dijele odgovornost za poboljšanje postignuća učenika i uspjeha u školi glavni je čimbenik relativno loše provedbe inicijative i programa roditeljskog uključivanja (Mapp i Bergman, 2019). Učinkovito partnerstvo između obitelji i škole, trebalo bi biti implementirano i održivo, počevši od najranije djetetove dobi. Osim toga inicijative za partnerstvo moraju uključivati usklađen fokus na razvoj vještina odraslih u kontekstu stručnog usavršavanja

odgojno-obrazovnih djelatnika, ali i kroz održavanje edukacija za roditelje. U tom slučaju postoji mogućnost izgradnje te unapređenja vještina i znanja svih dionika za uključivanje u učinkovito partnerstvo koje podržava postignuća učenika i razvoj škole (Mapp i Kuttner, 2013).

2) Uvjeti za ostvarivanje partnerstva – Dvije su razine uvjeta koji trebaju biti ostvareni za postizanje partnerstva: uvjeti za *proces* i uvjeti *organizacije*.

Pojam *proces* ovdje se odnosi na niz radnji i procedura koje su dio bilo koje aktivnosti ili inicijative. Uvjeti procesa ključni su za dizajn učinkovitih inicijativa za izgradnju kapaciteta partnerstva obitelji i škole (Mapp i Kuttner, 2013).

Inicijative bi trebale biti: a) Povezane s učenjem – usklađene s ciljevima škole te bi trebale povezati obitelj s ciljevima nastave i učenja učenika. b) Odnosne – glavni je fokus inicijative na izgradnji odnosa poštovanja i povjerenja između roditelja i učitelja. Nikakav značajan obiteljski angažman ne može se uspostaviti ako nema odnosa povjerenja i poštovanja između obitelji i škole. c) Razvojne – usmjerene na izgradnju intelektualnog, društvenog i ljudskog kapitala uključenih dionika u programu. Roditelji i učitelji pritom dobivaju priliku da promijene shvaćanje svoje uloge i uloge škole. d) Kolektivne/kolaborativne – učenje se provodi u grupnim, a ne individualnim okruženjima i usmjereno je na umrežavanje i izgradnju zajednice učenja. Inicijative koje okupljaju obitelji i škole oko zajedničkog učenja stvaraju kolektiv i okruženje koje potiče vršnjačko učenje i komunikacijske mreže među obiteljima i odgojno-obrazovnim djelatnicima. e) Interaktivne – sudionici imaju priliku testirati i primijeniti nove vještine (Mapp i Bergman, 2019). Ovladavanje novim vještinama zahtijeva treniranje i praksu. Postojeće strategije obiteljskog uključivanja često uključuju popis predmet i aktivnosti koje će učitelji odraditi kako bi doprli do obitelji te popis aktivnosti koje bi roditelji trebali provoditi sa svojom djecom. Takvo je širenje informacija važno, ali je nedovoljno za stjecanje znanja. Tijekom učenja učitelji i roditelji mogu dobiti informacije o vještinama i alatima kojima se mogu služiti tijekom učenja, ali moraju imati i priliku da vježbaju ono što su naučili, primaju povratne informacije i međusobno podučavanje jedni druge (Mapp i Kuttner, 2013).

Istraživanje uvjeta na razini *organizacije*, potrebnih za obrazovanje pojedinaca za uspješnu implementaciju i održavanje partnerstva, identificira sljedeće organizacijske uvjete koji omogućavaju održivost: a) Sistematičnost – inicijative su namjerno osmišljene kao temeljne komponente obrazovnih ciljeva kao što su spremnost za školu, uspjeh učenika i promjena škole. b) Integriranost – naponi za izgradnju kapaciteta ugrađeni su u strukture i procese kao što je profesionalni razvoj, poučavanje i učenje, kurikulum i suradnja sa zajednicom (Mapp i Kuttner, 2013). Napori škole za izgradnju kapaciteta za oblikovanje učinkovita partnerstva integrirana su u sve aspekte strategije (strategije zapošljavanja i edukacije nastavnika i ravnatelja, profesionalni razvoj i mehanizmi vrednovanja i ocjenjivanja). c) Održivost – programi imaju na raspolaganju odgovarajuće resurse i infrastrukturnu podršku. Višestruki tokovi financiranja raspodijeljeni su na financiranje inicijativa, a ravnatelji su ovlašteni za koordinaciju strategije postizanja partnerstva između obitelji i škole. Ravnatelji škola predani su i imaju sustavnu viziju razvoja partnerstva obitelji i škole (Mapp i Bergman, 2019).

3) Identifikacija ciljeva – Potrebno je imati programske ciljeve kako bi se razvili kapaciteti

odgojno-obrazovnih djelatnika i roditelja u četirima područjima: 1.) Sposobnosti (ljudski kapital, vještine i znanje) – odgojno-obrazovni djelatnici moraju biti upućeni u raspoložive resurse i fondove znanja o okruženju u kojem rade. Također su potrebne socijalne vještine za izgradnju odnosa povjerenja. Obitelji trebaju imati informacije i znanja o djetetovu učenju i funkcioniranju školskog sustava. 2.) Povezanost (umrežavanje, društveni kapital) – odgojno-obrazovni djelatnici i roditelji trebaju pristup društvenom kapitalu putem jake, međukulturalne mreže izgrađene na povjerenju i poštovanju (Mapp i Bergman, 2019). Te mreže trebaju uključivati odnos obitelj–učitelji, odnos roditelj–roditelj te veze s agencijama i udrugama iz zajednice. 3.) Kognicija (pretpostavke, vjerovanja i pogledi na svijet) – odgojno-obrazovni djelatnici moraju biti predani radu kao partneri roditeljima i moraju vjerovati u vrijednost takvih partnerstva za poboljšanje učenikovih učenja. Obitelji trebaju sebe promatrati kao partnere u obrazovanju svoje djece te moraju konstruirati svoje uloge u pomoći djetetu u učenju. 4.) Samopouzdanje (individualna razina samoeфикаsnosti) – odgojno-obrazovnim djelatnicima i roditeljima potreban je osjećaj ugone i samoučinkovitosti u vezi s uključenjem u partnerske aktivnosti i radom na umanjivanju potencijalnih kulturnih razlika (Mapp i Kuttner, 2013).

4) Ishodi partnerstva obitelji i škole – Nakon što odgojno-obrazovni djelatnici i roditelji steknu potrebne vještine, izgrade društvene veze, steknu samopouzdanje, biti će u mogućnosti uključiti se u partnerstvo koje će podržavati postignuće učenika (Mapp i Bergman, 2019).

Odgojno-obrazovni djelatnici koji spremno sudjeluju u partnerstvu s obiteljima poštuju i smatraju vrijednim znanja i vještine koje posjeduju roditelji te stvaraju i održavaju školsku kulturu kojom se promoviraju obiteljska druženja. S druge strane roditelji su bez obzira na rasnu ili etničku pripadnost, identitet, obrazovanje, spol, invaliditet ili socioekonomski status spremni uključiti se u partnerstva sa školom kroz podržavanje učenja i razvoja svoje djece, poticaj razvoja pozitivne slike o sebi, praćenje ponašanja svoje djece, zagovaranje aktivnosti kojima je cilj poboljšanje mogućnosti učenja u školi te surađujući s odgojno-obrazovnim djelatnicima na pitanjima poboljšanja i reforme škole (Mapp i Kuttner, 2013). Ostvarivanjem i jačanjem navedenih kapaciteta postoji mogućnost aktivna i učinkovita partnerstva obitelji i škole, koje potiče napredak same škole, ali i podržava učenje i razvoj djece (Mapp i Kuttner, 2013).

### *Sinergijsko obrazovanje (sinobrazovanje)*

Škola, obitelj i zajednica čine tri različita, ali u isto vrijeme međusobno ovisna dijela sustava. Pod pojmom *zajednica* nerijetko se misli na lokalnu zajednicu unutar koje i obitelj i škola postoje i djeluju. Zajednica se može sastojati od pojedinaca, udruga, organizacija, službi, dobrovoljnih organizacija, ustanove itd. kao i neformalne grupe građana.

Nužnost funkcioniranja i komunikacije među spomenutim sustavima prepoznaje se u brojnim znanstvenim radovima (npr. Rudo i Dimock, 2017; Stefanski, Valli, Jacobson, 2016; Lee i Yoo, 2015), koji nastoje stvoriti (nove) teorijske modele, programe, prijedloge primjene i sl. Model *sinergijskog obrazovanja* (sinergija + obrazovanje; eng. *syneducation*) predložili su

Mylonakou i Kekes (2007), a definira se kao stjecanje zajedničkoga obrazovnog iskustva osoba različite životne dobi i kognitivnih sposobnosti te nerijetko osoba koje se nalaze na različitoj društvenoj i kulturnoj razini. Mylonakou i Kekes (2007) ističu da je *sinergijsko obrazovanje* novo interdisciplinarno znanstveno i istraživačko polje, koje vodi do novoga funkcionalnog obrazovnog modela, koji nadopunjuje uobičajene socio-pedagoške prakse obrazovanja djece i odraslih. Prema tom modelu pojedinci različite dobi istovremeno sudjeluju u stvaranju zajedničkoga obrazovnog iskustva te na taj način ostvaruju značajnu suradnju, najčešće u interaktivnom okruženju, koje se realizira u uvjetima međusobnog razumijevanja, povjerenja, uzajamne podrške i uzajamnog mentorstva (Kekes i Mylonakou, 2006). Model ja zamišljen kao realan način mišljenja i djelovanja prilagođen suvremenim uvjetima tehnološkog doba, brze evolucije znanosti i tehnologije, brzu razvoju znanja i značajnih društvenih, kulturnih i ekonomskih promjena. Unutar modela ima mjesta za razvoj raznih aktivnosti, od jednostavna zajedničkog učenja roditelja i djece do sustavna sudjelovanja djece i odraslih u istraživanjima i razvoju projekata.

U primjeni *sinobrazovnog* modela cilja se na promjenu stavova i ponašanja sudionika (roditelji, odgojitelji, učenici, kreatori politika i predstavnici zajednica). Potencijalno inicijalno stanje ravnodušnosti i nezainteresiranosti za aktivno i djelotvorno sudjelovanje u zajedničkim aktivnostima nastoji se zamijeniti motivacijom i željom sudionika za zajedničkim radom i suradnjom s ciljem maksimiziranja obrazovnih rezultata (Mylonakou i Kekes, 2007). Autori vjeruju da su aktivnosti unutar toga modela posebno prikladne za poticanje kreativna razvoja novih ideja u interaktivnom učenju i okruženju, kao i za razumijevanje i kreativno iskorištavanje dostupne tehnologije (Mylonakou i Kekes, 2007). Kreatori ideje *sinergijskog obrazovanja* ponudili su primjer programa prema predloženom modelu. Riječ je o transdisciplinarnom programu SINTEZA: sinobrazovne transakcije među učenicima, roditeljima, učiteljima i kreatorima politika. Glavni cilj programa bio je senzibilizirati i potaknuti sve sudionike za stvaranje mreže suradnje kako bi se olakšao razvoj učinkovitih prijedloga za stvaranje sinergije između roditelja, učitelja, učenika i zajednice unutar interaktivnog okruženja za učenje. Kako bi predloženi model imao znanstveno utemeljenje, provedena je evaluacija sinoobrazovnih programa kvalitativnim metodama (samopromatranje, vođenje dnevnika, upitnici, intervjui, evaluacija koju provode određene skupine itd.) (Mylonakou i Kekes, 2007).

Program *sinergijskog obrazovanja* ima razne dobrobiti za sve uključene sudionike (Mylonakou i Kekes, 2007). Za roditelje (ili druge odrasle članove obitelji) to prije svega znači poboljšane odnose s djecom. Osim toga roditelji su stekli nova obrazovna iskustva iz perspektive učenika (za vrijeme boravka u razredu kao pratitelji svojoj djeci), te su posljedično promijenili svoja mišljenja u smislu da su stvorili veću empatiju prema zahtjevima škole, poteškoćama i psihološkom pritisku koji osjećaju njihova djeca. Povećala se razina razumijevanja roditelja prema potrebama njihove djece. Proširili su svoje vještine i efikasnije odrađivali roditeljske uloge, podupirući svoju djecu ne samo u školskim obvezama već i u općenitim pitanjima koja su važna njihovu djetetu. Obogatili su svoje odnose s djecom kroz postupke *sinergijskog obrazovanja*. Shvatili su da određene funkcije koje su se odvijale u programu i koje mogu značajno utjecati na školski uspjeh, ali i emocionalni i društveni razvoj djece mogu biti implementirane u obiteljski život (npr. kroz zajedničke aktivnosti u obitelji) (Mylonakou i Kekes, 2007).

Kada je riječ o djeci, ona su doživjela jedinstven proces učenja u suradnji sa svojim roditeljima i razumjela su na određeni način poteškoće i ograničenja roditelja kao i prednosti zajedničkih produktivnih aktivnosti. Djeca su se ispunila entuzijazmom prilikom promjena tradicionalnih uloga (u trenucima kada su djeca poučavala svoje roditelje i druge odrasle osobe). Promijenila su vlastitu percepciju i odnos prema školi. Tijekom i nakon programa pokazala su veću razinu interesa za sudjelovanje u razredu i drugim školskim aktivnostima. Željela su nastaviti takav oblik suradnje s roditeljima i učiteljima. Predložila su više iskustvenih, kreativnih i za njih privlačnih procesa koji se tiču školskog života. Iskazala su interes za proširivanje područja suradnje, željela su saznati više o potencijalnim talentima i znanjima koja imaju njihovi roditelji (Mylonakou i Kekes, 2007).

S druge strane učitelji su znatno obogatili svoje znanje i dobili su priliku iskoristiti stečeno iskustvo u ključnim pitanjima odnosa s roditeljima i predstavnicima zajednice kako bi postigli sinergiju (ne samo komunikaciju) između škole, obitelji i zajednice. Pokazali su interes za obiteljsku dinamiku i shvatili su ulogu obiteljske dinamike u učenju i ponašanju djeteta. Bolje su razumjeli potrebe svojih učenika kroz sustavni pristup obitelji. Poboljšali su svoju nastavnu praksu i svoje metodološke pristupe kroz iskustvo sudjelovanja u aktivnostima sinergijskog obrazovanja. Shvatili su da mogu olakšati poučavanje djece kroz organizirano sudjelovanje roditelja. Otkrili su potencijal zajednice, koju mogu iskoristiti kako bi se dodatno poduprla uloga škole (Mylonakou i Kekes, 2007). Predstavnici zajednice (koji su bili odgovorni za pitanja obrazovne politike) stekli su razna iskustva koja su im bila posebno korisna i zanimljiva. Primjerice upoznali su se s učinkovitim metodama suradnje i zajedničkog donošenja odluka, razvili su vještine vezane za dijalog s drugima (učiteljima, roditeljima i učenicima). Shvatili su da određena sredstva zajednice mogu podržati inicijative škole i učinkovito pomoći dobrobiti učenika i njihovih roditelja kao i podržati obrazovni uspjeh djece (Mylonakou i Kekes, 2007).

### *Suradničko savjetovanje (CBC-model)*

Znanstvena istraživanja pokazala su da su roditelji i učitelji usklađenije surađivali na rješavanju problema te da je napredak učenika posljedično bio veći u odnosu na situacije kada su probleme rješavali odvojeno, svaki za sebe. Suradničko savjetovanje (eng. *Conjoint behavioral consultation* (CBC)) temelji se na ideji povezivanje učitelja i roditelja s ciljem rješavanja aktualnih akademskih, socijalnih i bihevioralnih pitanja učenika, o kojima sve strane preuzimaju određenu odgovornost (Sheridan i Wheeler, 2017; Sheridan, 1997). Kada su samo učitelji bili angažirani u rješavanju problema, učenici su pokazali pozitivno ponašanje u školi, ali ne i općenito (npr. kod kuće) te takva pozitivna ponašanja nisu uspjeli održati dugoročno (Sheridan i sur., 1990, prema Sheridan i Wheeler, 2017). Istovremeno se roditeljska intervencija u situacijama poput pisanja domaćih zadaća i učenja pokazala produktivnom samo u takvim konkretnim situacijama – učenici su češće i redovitije pisali domaću zadaću (Galloway i Sheridan, 1994). Zbog toga su stručnjaci počeli razvijati teoriju o odnosima između roditelja i učitelja koja će biti više od jednostavna sugeriranja i savjetovanja roditelja o odgojnim strategijama i individualnom rješavanju problema. Takva teorija uključuje zajedničku i suradničku prirodu sastanaka na kojima roditelji i učitelji grade povjerenje, razmjenjuju ideje i dijele odgovornost, za što se smatra da može imati pozitivne

učinke na rješavanje konkretnih problema kod učenika (Sheridan i Wheeler, 2017).

Suradničko savjetovanje (CBC) uključuje faze i ciljeve rješavanja problema tradicionalnoga bihevioralnog savjetovanja (identifikacija problema, analiza problema, provedba tretmana, procjena tretmana) i konceptualno ga proširuje fokusirajući se na sustave u djetetovu životu koji su u interakciji (obitelj i škola). Roditelji i učitelji surađuju kako bi identificirali i operativno definirali problem, analizirali podatke o ponašanju i razvili plan rješavanja problema, proveli intervenciju i zajednički procijenili uspješnost plana i provedbe (Wilkinson, 2006).

Teorijska perspektiva CBC-a pretpostavlja da: (a) nositelji se promjena fokusiraju na vidljivo ponašanje, a ne na temeljne uzroke ponašanja, (b) strategije se intervencija temelje na načelima učenja, (c) postoji međupovezanost između sustava (kuće i škole) koja ima značajan utjecaj na ponašanje djeteta, (d) ti sustavi zajednički rješavaju probleme (Sheridan i Wheeler, 2017; Sheridan, 1997). CBC uključuje roditelje i učitelje u proces suradnje u rješavanju problema uz pomoć savjetnika (najčešće stručni suradnik u školi), pri čemu se međusobne veze između obiteljskog i školskog sustava smatraju posebno važnima. Interaktivni proces podrazumijeva situacije u kojima se savjetnik pridružuje roditelju i učitelju u kooperativnom partnerstvu sa zajedničkom odgovornošću za problem. Taj proces pretpostavlja da će zajedničko (udruženo) rješavanje problema polučiti najviše koristi za dijete. Svaka je osoba prepoznata kao posjednik važnih znanja i vještina. Roditelji i učitelji dijele informacije, znaju vrijednost međusobnog doprinosa i dijele svoje uvide u planove intervencije. Udruživanje resursa, razvoj jasnije konceptualizacije problema i povećanje raspona mogućih rješenja među primarnim su ciljevima procesa rješavanja problema zajedničke suradnje (Sheridan, 1997).

Raspravljajući o prijedlozima za implementaciju ove strategije u praksu, autori nude nekoliko savjeta (Sheridan i Wheeler, 2017).

1) Usvojite smjernice i alate za prilagodbu strategije realnom okruženju. Iskustvo rada u školama potaknulo je autore na promišljanje o važnosti usklađivanja ne samo prioriteta suradnje već i semantike (tj. ne samo što se radi u školi nego i kako se govori o tome, koje se fraze i termini upotrebljavaju, kojim se žargonom služimo). Autori savjetuju da se razmisli i o nazivima aktivnosti koje se provode. Primjerice umjesto izrazito stručnih naziva koji ukazuju na probleme (*Razgovor o problemima u ponašanju*) mogu se upotrebljavati više opisni nazivi koji ističu pozitivni aspekt aktivnosti (npr. *Nadogradnja i poticanje djetetovih jakih strana*). Također se stručnjacima savjetuje da upotrebljavaju različite materijale koji će im olakšati i unaprijediti rad, a koji su već pripremljeni prilikom osmišljavanja strategije, poput protokola rješavanja problema između roditelja i učitelja, dnevnoga reda sastanaka s roditeljima, bilježaka koje će roditelji voditi kod kuće i učitelji u školi, obrazaca planova ponašanja djeteta, alata za prikupljanje podataka, videomodela i savjeta za implementaciju svakog stupnja CBC-a (Sheridan i Wheeler, 2017).

2) Stvorite kontinuitet u održavanju odnosa obitelji i škole. Model suradničkog savjetovanja (CBC) učinkovit je način rješavanja akademskih pitanja kroz usavršavanje akademskih vještina. Napori za ostvarivanje obrazovnih ishoda i akademski prihvatljivih ponašanja učenika imaju snažniji i dugotrajniji učinak ako se implementiraju i u obiteljskom i u školskom okruženju. Roditelji i učitelji trebaju biti informirani i svjesni poteškoća učenika kako bi se



problem mogao izbjeći čim se pojave njegovi prvi znakovi. Kontinuitet u održavanju odnosa pokazao se značajnim za uspješno otklanjanje poteškoća (Barbarin, Downer, Odom i Head, 2010, prema Sheridan i Wheeler, 2017). Razmjena ideja i sukreiranje plana suradničkog savjetovanja osigurava potrebne preduvjete za stvaranje kontinuiteta u odnosu obitelji i škole. Jedinstvene i različite kontekstualne značajke, s jedne strane učionice i s druge strane obiteljskog doma, impliciraju posebnost u provedbi strategije, ali ono što je najvažnije jest da poruke koje se izmjenjuju između tih dvaju sustava budu dosljedne. Ključni aspekt suradnje sposobnost je dijeljenja i oblikovanja ideje i resursa tijekom strukturirana procesa rješavanja problema, koji je ujedno i središnji dio suradnje i koji pruža priliku za stvaranje kontinuiteta u odnosu obitelji i škole (Sheridan i Wheeler, 2017).

Dakle plan rada koji je integriran u CBC-model odnosi se na (a) uspostavljanje strukturirana učenja kod kuće i u školi, odnosno stvaranje kumulativne podrške kako bi se osnažio uspjeh; (b) značajno osnaživanje pozitivna ponašanja djece (uključujući ponašanja koja su povezana s akademskim uspjehom, poput dovršavanja domaće zadaće i samostalnosti u radu); (c) razvijanje alata za osiguravanje dvosmjerne komunikacije, pri čemu postoji redovit i unaprijed dogovoren raspored te u sklopu koje roditelji i učitelji komuniciraju o ciljevima i ishodima njihova zajedničkog rada (Sheridan i Wheeler, 2017).

3) Usredotočite se na strukturu i odnose. Usmjeravanjem na odnose šalje se jasna poruka da roditelji i učitelji imaju jedinstvenu stručnost te je svaka od njih bitna za pronalaženje rješenja koja će učenicima pomoći da uspiju u školi. Roditelji imaju informacije o razvoju djeteta, obiteljskoj kulturi u kojoj ono odrasta i interesima koji su ključni za razumijevanje njegova ponašanja. Učitelji imaju informacije o tome po čemu je dijete jedinstveno u kontekstu boravka u školi i razrednog okruženja. Kao partneri, učitelji i roditelji zajedno istražuju probleme, postavljaju ciljeve, razvijaju strategije, slijede dogovorene planove, utvrđuju postignuti napredak kod učenika te dogovaraju načine kontinuirana djelovanja i održavanja postignutog napretka. Aktivnosti usmjerene na poboljšanje odnosa između obitelji i škole temelje se na pretpostavkama da škola i obitelj moraju funkcionirati zajedno u promicanju optimalnih prilika za učenike, istovremeno imajući na umu da će na taj način i partnerstvo rezultirati željenim ishodima. Potrebno je promijeniti način na koji roditelji pristupaju školi. Kada je fokus stavljen na odnose, interakcija roditelja i učitelja okarakterizirana je dvosmjernom komunikacijom, suradničkim rješavanjem problema i istinskom brigom za sukonstruiranje plana koji funkcionira za učenike, roditelje i učitelje (Sheridan i Wheeler, 2017).

4) Stvorite fleksibilne načine na koje roditelji mogu biti angažirani. Iako CBC-model pruža strukturiran okvir za rješavanje problema, unutar njegove strukture ima prostora za individualizaciju s obzirom na značajke svakoga pojedinog slučaja (problema). Fleksibilnost se može promatrati kroz prilagodbu termina sastanaka koji su odgovarajući i za učitelje i za roditelje. Također se planiranje rada i ishoda temelji uvijek na pokazateljima postojeće situacije, ali specifične strategije za njihovu implementaciju mogu biti različite s obzirom na pojedini slučaj (Sheridan i Wheeler, 2017).

5) Evaluirajte proces. Kako bi se ispitao efekt upotrijebljenih materijala i alata u autentičnim kontekstima škole i zajednice, potrebno je provesti evaluaciju. Čini se da su strukturne

značajke (npr. obiteljska podrška za učenje, roditeljske strategije) i odnosne značajke (komunikacija, suradničko rješavanje problema) ključne komponente učinkovite obiteljsko-školske intervencije (zajedničkog savjetovanja). Autori modela ističu da je potrebno još mnogo istraživanja u tom području kojima bi se jasno operacionalizirali kritički elementi obiteljsko-školskih programa i tako stvorili preduvjeti za širu primjenu. Kako bi se razumjeli opseg i domet učinka intervencije, potrebno je otkriti uvjete pod kojima se mogu očekivati više razine učinkovitosti. Primjerice karakteristike učenika kao što su dob, status invaliditeta i ozbiljnost problema u ponašanju mogu utjecati na prihvaćanje partnerske intervencije. Obiteljski čimbenici poput obrazovne i kulturne pozadine te prihoda mogu posredovati u partnerskom pristupu i utjecati na proces i na njegov ishod. Školske i društvene varijable kao što su resursi, veličina i pravila također su potencijalni modifikatori učinaka partnerske intervencije. Otkrivanje tih čimbenika može biti od pomoći u prilagodbi intervencije u pojedinačnim prilikama (Sheridan i Wheeler, 2017).

### *Primjer provedbe CBC-a na konkretnu slučaj*

Kako bi se jasnije opisao model suradničkog savjetovanja (CBC-model), u nastavku je prikazana njegova provedba na konkretnu primjeru. Proces pripreme i provedbe uključuje pet faza savjetovanja, u koje su uključeni savjetnik (školski psiholog), dječak Mark, njegova majka i učiteljica (Wilkinson, 2006).

#### 1. Inicijalni razgovor – identifikacija problema

Inicijalni razgovor i identifikacija problema provedeni su kako bi se (a) uspostavio odnos među sudionicima, (b) podijelile informacije o ciljevima suradnje, (c) uspostavio dogovor o ulogama i odgovornostima svakog pojedinca, (d) operativno definirala ciljana ponašanja i (e) komentirali postupci prikupljanja podataka. U skladu s CBC-om savjetodavni tim (savjetnik, učiteljica, roditelj) pregledao je sve dostupne informacije i postigao dogovor u vezi s prirodom problema i željenim ishodima savjetovanja. Tim je identificirao ponašanje dječaka Marka koje odstupa od poželjnoga u smislu neizvršavanja dobivenih zadataka na nastavi i neusklađenosti sa zahtjevima učiteljice i pravilima ponašanja koja postoje u razredu. Naime učenik često ne izvršava dobiveni zadatak usmjeravajući pažnju na nešto drugo. Neusklađenost sa zahtjevima definirana je kao neuspjeh učenika da započne odgovarajuće ponašanje kao odgovor na zahtjev odrasle osobe ili razredno pravilo. Kao najprikladnija metoda dokumentiranja Markova ponašanja u učionici odabrana je metoda promatranja i bilježenja ocjena. Bilježenje ocjena pruža mogućnost za kontinuirano i jednostavno praćenje ponašanja kroz određeno vrijeme (Wilkinson, 2006).

#### 2. Drugi razgovor – analiza problema

Nakon početne faze savjetovanja proveden je drugi zajednički razgovor s ciljem analize problema. Savjetodavni tim analizirao je podatke o ponašanju, istražio alternativne strategije intervencije, dogovorio cilj promjene ponašanja i razgovarao o provedbi plana intervencije. Analiza ocjena koje su zabilježile učiteljice otkrila je visok stupanj detektirana problematičnog ponašanja (neusklađenost sa zahtjevima i ponašanje koje odstupa od zadatka) tijekom

nestrukturiranih aktivnosti u učionici (npr. samostalni rad na zadacima i rad u malim grupama u razredu). Mark se najčešće protivio i nije odrađivao zadatak kada je dobio upute. Pokazao je znatne poteškoće u reguliranju vlastitog ponašanja u takvim situacijama te u sličnim situacijama kod kuće. Nakon rasprave o intervencijskim strategijama savjetnik je preporučio nekoliko tehnika samoupravljanja: samonadzor, postavljanje ciljeva i nepredviđene situacije kod kuće i u školi. Zajednički cilj intervencije bio je smanjiti Markove probleme u ponašanju primjenom postupka samokontrole u učionici i pozitivnim potkrepljivanjem kod kuće i u školi. Ta je tehnika učeniku pružila priliku da razvije strategije potrebne za povećanje prosocijalnog ponašanja. Roditelji i učitelji zamoljeni su da uključe Marka u odabir oblika potkrepljivanja te da učeniku omoguće izbor (ne)materijalnih nagrada (Wilkinson, 2006).

### *3. Provedba (plana) zajedničkog savjetovanja*

Mark je dobio upute za provedbu samoupravljanja ponašanjem koja se sastojala od dviju komponenata: (a) samoprocjene i (b) samobilježenja. Samoprocjena je uključivala suptilno ispitivanje ponašanja (npr. Jesam li obraćao pozornost na ono što govori učiteljica?), dok je samobilježenje trebao voditi na pripremljenom obrascu. Marku je rečeno da samoupravljanje znači prihvaćanje odgovornosti za upravljanje vlastitim ponašanjem i kontrolu vlastitog ponašanja kako bi se postiglo ono što se želi postići u školi i kod kuće. Također su mu predstavljeni pozitivni i negativni primjeri ponašanja te definicija ciljanog ponašanja koje treba samoprocjenjivati.

Ponašanje usmjereno na zadatak određeno je kao (a) mirno sjedenje za stolom, (b) gledanje u učitelja, na ploču ili u zadatak, (c) držanje radnog materijala na stolu, (d) čitanje ili rad na dobivenom zadatku. Ponašanje usklađeno sa zahtjevima definirano je kao poštivanje pravila u učionici: (a) postavljanje relevantnih pitanja učiteljici, (b) podizanje ruke i čekanje na red prije odgovora, (c) prikladna interakcija s drugim učenicima, (d) pridržavanje uputa/smjernica. Markova učiteljica modelirala je ponašanje usmjereno na zadatak i opisala je scenarije u učionici koji pokazuju primjereno ponašanje. Mark je svakodnevno pratio svoje ponašanje u razdoblju od tri tjedna. Taj se vremenski okvir smatra dovoljnim za promatranje promjene u funkcioniranju ponašanja (Wilkinson, 2006). Obrazac na kojem je trebao pratiti svoje ponašanje bio je zalijepljen u gornjem desnom kutu njegovog stola. S obzirom na to da je bio jedini učenik u razredu koji je prolazio proces samokontrolirana ponašanja, kako ne bi ometao druge učenike verbalnim znakovima, učiteljica bi Marka fizički potaknula na samonadzor tako što bi lupkala po kutu stola, svakih 10 minuta tijekom otprilike 50 minuta samostalnog rada. Na dobiveni znak Mark se trebao upitati „Jesam li radio na zadatku?“ i „Jesam li slijedio dobivene upute?“ Zatim bi odgovor označio na obrascu „plusom“ (da) ili „minusom“ (ne). Učiteljica je svakodnevno održavala kratke sastanke s njim kako bi pregledala ocjene i odredila jesu li ispunjeni ciljevi ponašanja. Ako su dnevni ciljevi bili ispunjeni, onda bi Mark mogao odabrati nešto iz skupine potkrepljivača (npr. dodatno vrijeme za računalom, željenu igru ili aktivnost, dodatni odmor itd). Zbog toga što je komunikacija između obitelji i škole bila bitna, učiteljica je list za samobilježenje svaki dan slala kući na potpis roditeljima. Na taj bi način Markova majka mogla preispitati ponašanje svoga djeteta i nagraditi ga ovisno o tome jesu li ciljevi ponašanja ispunjeni. Intervencija samoupravljanja trajala je minimalno 15 školskih dana, nakon čega se učestalost davanja znakova za samokontrolu (lupkanje učiteljice po stolu) smanjivala. Cilj bio je potaknuti Marka da samostalno nadzire

svoje ponašanje (Wilkinskon, 2006).

#### *4. Treći razgovor – praćenje tretmana*

Markova učiteljica nastavila je prikupljati podatke temeljem promatranja tijekom provedbe tretmana savjetovanja. Savjetnik je provjerio prikupljene podatke, posjetio učionicu i proveo zajednički razgovor kako bi: (a) identificirao prepreke i izazove u provedbi plana, (b) procijenio u kojoj su mjeri koraci samokontrole bili dovršeni i (c) proučio ispunjene obrasce (Markovi listovi za samokontrolu, bilješke roditelja i učitelja i izvješća/sažeci o ponašanju) (Wilkinskon, 2006).

#### *5. Četvrti razgovor – procjena tretmana*

Razgovor s ciljem procjene suradničkog savjetovanja proveden je nakon završetka tretmana. Razgovaralo se o ostvarivanju postavljenih ciljeva savjetovanja, izmjeni plana tretmana i utvrđivanju učinkovitosti plana intervencije. Prosudba podudarnosti između ciljeva savjetovanja i učinka temeljila se na usporedbi podataka prikupljenih tijekom početne faze i faze savjetovanja. Roditeljima i učiteljici postavljeno je pitanje treba li savjetodavne usluge zadržati, izmijeniti ili ukinuti. Zbog toga što su svi općenito bili zadovoljni poboljšanjem Markova ponašanja, plan je samokontrole prekinut. Svi su se složili da je potrebno nastaviti komunikaciju između obitelji i škole putem dnevnog izvješća o ponašanju učenika (Wilkinskon, 2006).

Opisani model pruža okvir za poticanje partnerstva roditelja i učitelja te pružanje visokokvalitetne savjetodavne usluge svim dionicima obrazovanja u stvarnom okruženju. Također se može promatrati kao platforma za premošćivanje jaza između obiteljskog i školskog okruženja te stvaranja zajedništva u rješavanju akademskih i bihevioralnih problema učenika.

### ***Karakteristike uspješna partnerstva obitelji i škole***

Empirijski dokazi otkrivaju važnu vezu između roditeljske uključenosti i obrazovnih postignuća djece, ali i učinkovitih odnosa između obitelji i škole (Symeou, 2007; Jafarov, 2015). Rezultati pokazuju da će uključenost roditelja u obrazovanje njihova djeteta imati značajan utjecaj na djetetove kognitivne i socijalne sposobnosti (Hill, Witherspoon i Bartz, 2018; Dor, 2012.; Sheng, 2012). Istraživanja kojima se mjerio učinak kvalitetnih roditeljskih odnosa i podrške u obrazovnim postignućima djece pokazala su da takva djeca često postižu vrlo visoke rezultate u psihosocijalnom razvoju. (Lee i Bowen, 2006). Istraživanja su također pokazala da roditeljska uključenost u obrazovanje djeteta podupire suradnju obitelji i škole (Olatoye i Ogunkola, 2008). Rana i kontinuirana uključenost roditelja ima značajan pozitivan učinak na djetetovo postignuće (Láftman, 2008; Putnam i Feldstein, 2003) i općenito pozitivnije akademsko samopoimanje (Daniel, Wang i Berthelsen, 2016).

Ipak, unatoč svim prednostima partnerstva obitelji i škole, čini se da veliki broj roditelja iskazuje nezadovoljstvo zbog nedostatka vlastitog vremena za uključivanje, iskazuju zabrinutost i strah da nemaju čime pridonijeti partnerstvu, da nemaju potrebna znanja i

vještine (Okeke, 2014; Felix i sur., 2008; Dor, 2012; Sheng, 2012; Carter, 2008), smatraju da nisu dobrodošli u školu (Låftman, 2008), osjećaju se inferiornijima u odnosu na učitelje (Heystek, 1999), imaju strah od postojanja jezične barijere i poteškoća u pohađanju raznih edukacija koje se nude roditeljima (Mncube, 2009). Osim toga ideološko pozicioniranje škole unutar šire zajednice može predstavljati prepreku roditeljskoj uključenosti. Primjerice oni roditelji čija su osobna uvjerenja usklađena s uvjerenjima odgojno-obrazovnih djelatnika osjećat će se spremnijima i slobodnijima za uključivanje, dok će roditelji čija se uvjerenja ne podudaraju s uvjerenjima škole izbjegavati uključivanje (Levine-Rasky, 2009).

Imajući u vidu da je konstrukt *partnerstva* vrlo složen te da se nerijetko poistovjećuje s drugim terminima (npr. suradnjom), potrebno je, osim definicije, osvijestiti **karakteristike uspješna partnerstva obitelji i škole**:

#### 1. Suradnički odnos uz međusobno poštovanje i dijeljenje zajedničkih vizija.

Uspostavljanje pozitivnih odnosa prvi je korak u ostvarivanju uspješna partnerstva obitelji i škole (Bull, Brooking i Campbell, 2008; Brown, 2004). Mnogi intervjuirani učitelji smatraju da su njihovi stavovi prema roditeljima ključni za uspostavljanje kvalitetnih odnosa s roditeljima, u smislu da njihovi pozitivni stavovi potiču roditelje da se uključe u školske aktivnosti (Bull, Brooking i Campbell, 2008). Postojanje zajedničke vizije osnažuje želju za postizanjem partnerstva (Brown, 2004).

#### 2. Uspješno je partnerstvo obitelji i škole višedimenzionalno i odgovara potrebama zajednice.

Partnerstvo koje odgovara potrebama zajednice šalje poruku da su njezini članovi važni i da se njihove potrebe uvažavaju (Butcher, Egan i Ralph, 2008). Osluškujući povratne informacije roditelja, škole imaju mogućnost osigurati aktivnosti (i prilagoditi ih prema potrebi) kako bi bolje zadovoljile potrebe roditelja (Bull, Brooking i Campbell, 2008). U sredinama gdje se roditelji dobro poznaju (a ponekad i učitelji) roditeljima je znatno lakše uključiti se i graditi partnerstvo s učiteljima i obrnuto jer razvijaju isti osjećaj pripadnosti (Bull, Brooking i Campbell, 2008).

#### 3. Uspješno partnerstvo obitelji i škole implementirano je u školske razvojne planove.

Partnerstvo se treba planirati i mora biti ugrađeno u školski razvojni plan kako bi cijela škola bila posvećena uspostavljanju i njegovanju partnerskih odnosa (Epstein, 2010; Bull, Brooking i Campbell, 2008). Kada su djelatnici škole predani bliskoj suradnji s roditeljima i kada vide partnerstvo kao koristan mehanizam za vlastito poučavanje i za učenje učenika, vrijeme i trud koji su potrebni za uspostavljanje odnosa s roditeljima učitelji ne vide kao teret. Takvim učiteljima partnerstvo između obitelji i škole nije dodatni zadatak, već je sastavni dio njihova posla (Bull, Brooking i Campbell, 2008).

#### 4. Uspješno partnerstvo obitelji i škole orijentirano je na ciljeve i usmjereno na učenje.

Nakon početnog uspostavljanja odnosa između obitelji i škole, imajući u vidu svrhu partnerstva, a to je dobrobit učenika, potrebno je usmjeriti se na zadatke čije ispunjavanje

vodi ka ostvarivanju cilja. Fokusiranje na učenikovo učenje omogućava učiteljima i roditeljima razvijanje „zajedničkog jezika“ kojim komuniciraju o postignućima i napretku učenika, imajući u vidu svoju ulogu u podržavanju učenja. Komunikacija obitelji i škole treba biti dosljedna i roditelji moraju imati priliku razgovarati i razmišljati o obrazovanju svoga djeteta, a učitelji i roditelji trebaju u tom procesu učiti jedni od drugih (Christensen, 2019; Bull, Brooking i Campbell, 2008).

#### 5. Učinkovit roditeljski angažman uglavnom se događa kod kuće.

Uključivanje roditelja u obrazovanje djece započinje uvijek kod kuće, u obiteljskom okruženju. Škole se mogu uključiti u taj proces kroz pružanje savjeta roditeljima za pomoć oko efikasna učenja djece, davanje interaktivnih domaćih zadaća koje zahtijevaju doprinos roditelja i sl. (Goodall i Montgomery, 2014; Bull, Brooking i Campbell, 2008).

#### 6. Postoji pravovremena dvosmjerna komunikacija između škole i roditelja.

Roditelji koji žele podržati uspjeh svoga djeteta u školi moraju ostvarivati kvalitetnu komunikaciju s učiteljima (i drugim stručnjacima). Roditeljima su od iznimne važnosti točne informacije o napretku djeteta i informacije o školskim programima općenito. Razgovor o domaćoj zadaći može pružiti roditeljima ključne informacije te istovremeno osigurati informacije učiteljima o onome što se događa kod kuće (Bull, Brooking i Campbell, 2008; Graham-Clay, 2005). Škole u kojima je komunikacija s roditeljima prioritet vjerojatnije će uspostaviti uspješno partnerstvo s obitelji. Iako se uspješna partnerstva obitelji i škole oslanjaju na dvosmjernu komunikaciju, važan prvi korak u otvaranju komunikacije redovito je slanje informacija roditeljima. Roditelji ne bi trebali biti stavljani u poziciju da uvijek traže potrebne informacije, već bi odgovornost za pružanje informacija trebala biti na školi (Bull, Brooking i Campbell, 2008).

#### 7. Izgradnja uspješna partnerstva obitelji i škole zahtijeva vrijeme i predanost.

Za ostvarivanje učinkovita partnerstva obitelji i škole potrebno je vrijeme koje roditelji trebaju da preuzmu aktivniju ulogu. Nerijetko se ravnatelj identificira kao ključna osoba u ostvarivanju uspjeha i postizanju partnerstva. Uz njega je važna predanost ukupnoga školskog osoblja (Bull, Brooking i Campbell, 2008; Johnson, 2007; Caprara i sur., 2003). Iako svaka škola ima svoj jedinstveni kontekst, čini se da se neki elementi uspješna partnerstva obitelji i škole mogu generalizirati među školama. Čini se da je ključni korak u razvoju uspješna partnerstva obitelji i škole razumijevanje svrhe partnerstva za sve uključene sudionike, bez obzira na kontekst škole. Tamo gdje je ideja partnerstva u skladu s uvjerenjima o svrsi obrazovanja vjerojatnije je da će se osmišljene inicijative i provesti te da će škola biti u boljoj poziciji da, kroz predložene inicijative, zadovolji potrebe svoje zajednice (Bull, Brooking i Campbell, 2008). Čini se da je partnerstvo obitelji i škole najdublje ukorijenjeno u školama gdje postoji jasno artikulirana filozofija koja to partnerstvo vidi kao sastavni dio rada škole.

## Čimbenici koji utječu na partnerstvo obitelji i škole

Na partnerstvo obitelji i škole utječe više čimbenika, uključujući obrazovnu politiku, obiteljske karakteristike, školske varijable i utjecaj zajednice. Zakonske regulative, nacionalne smjernice i planovi razvoja sustava obrazovanja doveli su roditelje, učitelje, političare i druge koji se bave obrazovanjem u poziciju da razmotre kako najbolje poticati odnose između roditelja i učitelja (McIntyre i Garbacz, 2014). Posebice kada je riječ o ranjivim skupinama (npr. djeci s posebnim potrebama, djeci koja dolaze iz siromašnih sredina i obitelji niskog socio-ekonomskog statusa, djeci koja pripadaju manjinskim skupinama i dr.), *policy*-dokumenti (poput *Nacionalnog plana razvoja sustava obrazovanja do 2027. godine*) predviđaju i ističu važnost bavljenja tim temama kao i ulogu roditelja u procesu obrazovanja djeteta (MZO, 2022). Čimbenici uspješna partnerstva koji su povezani s obitelji mogu utjecati na način na koji obitelj komunicira sa školom (Christenson i Reschly, 2010). Kvaliteta interakcije možda je najviše pod utjecajem obiteljskoga prethodnog iskustva školom, uključujući to kako je škola primala obitelj (roditelje) u prošlosti. Primjerice je li škola u prošlim interakcijama njegovala hijerarhijski odnos, je li dolazak roditelja u školi bio „ulazak na teritorij učitelja“? Odnosno je li se obitelj osjećala ugodno u školskom okruženju? Je li obitelj bila proaktivno uključena u školske aktivnosti? Općenito, pozitivnija prethodna iskustva obitelji pridonose osjećaju prihvaćenosti unutar škole kao ravnopravna obrazovnog partnera (Cowan i sur.). Ostali čimbenici koji potencijalno mogu utjecati na prirodu partnerstva obitelji i škole nalaze se pod širim pojmom obiteljske kulture (Souto-Manning i Swick, 2006). *Kultura* je pojam koji označava više od rase i etničke pripadnosti, a uključuje i razinu akulturacije, uvjerenja, vrijednosti i očekivanja. Razina akulturacije odnosi se na prilagodbu obitelji neposrednoj kulturi koja nije njihova domicilna. Ako dolaze iz područja gdje se obrazovni sustav znatno razlikuje od njihova inicijalnog, postoji vjerojatnost da će članovima obitelji trebati vremena za prilagodbu novim lokalnim normama vezanima uz sudjelovanje roditelja u obrazovanju. Neke obitelji možda neće vidjeti svoju ulogu aktivnih sudionika i prepustit će većinu odluka učiteljima, dok bi drugi roditelji mogli preuzeti aktivnu ulogu. Obiteljska kultura također uključuje uvjerenja, vrijednosti i očekivanja u pogledu obrazovanja i načine na koje se komunicira sa školskim sustavom (Cowan i sur., 2012). Stupanj obrazovanja roditelja također je povezan sa spremnosti roditelja da se uključe u školske aktivnosti. Obrazovaniji roditelji u odgojnom partnerstvu s učiteljima pokazuju veći interes za napredovanje djeteta negoli spremnost za sudjelovanje u razrednim i školskim aktivnostima. Visokoobrazovani su pak roditelji spremniji sudjelovati u razrednim i školskim aktivnostima negoli roditelji s osnovnom i srednjom školom (Jurčić, 2010). Čimbenike koji su povezani sa školom treba promatrati u kontekstu pojedinca i ustanove (Mutch i Collins, 2012; Cowan i sur., 2012). Što se tiče pojedinaca (tj. školskog osoblja), oni stječu uvjerenja, vrijednosti i očekivanja koja su pod utjecajem mnoštva kulturnih, ekonomskih i političkih značajki. Ta uvjerenja, vrijednosti i očekivanja razvijaju se tijekom vremena i utječu na interakcije s roditeljima. Osim toga baš kao što je ponašanje roditelja pod utjecajem prethodnih iskustava sa školom, ponašanje je nastavnika pod utjecajem prethodnih iskustava s roditeljima i obiteljima. Čimbenici vezani uz samu ustanovu (školu) mogu utjecati na prirodu partnerstva obitelji i škole. Svaka škola ima vlastiti identitet, koji je čini jedinstvenom. Škole se primjerice razlikuju po vrsti – javna ili privatna. Izbor slanja djece u privatnu školu može predstavljati različite vrijednosti i imati implikacije na način na koji roditelji i učitelji međusobno djeluju. Također veličina i organizacijska struktura škole mogu utjecati na stupanj u kojem se roditelji



osjećaju ugodno. Općenito, veća je škola manje osobna, a to može uzrokovati osjećaj preopterećenosti kod roditelja, što rezultira manjim kontaktom i rjeđom suradnjom sa školom. Organizacijska struktura također utječe na način na koji roditelji komuniciraju sa školskim osobljem. Naprimjer jesu li nastavnici dostupni? Postoje li pojedinci koji na sebe preuzimaju odgovornost da redovito kontaktiraju roditelje? Neki ravnatelji mogu potaknuti učitelje da održavaju redovite kontakt s roditeljima, dok drugi mogu cijeniti pristup *odozgo prema dolje*, u kojem se roditeljski kontakt odvija putem aktivnosti koje organizira isključivo učitelj. Neke škole su toplije, inkluzivnije i općenito više obiteljski nastrojene nego druge (Cowan i sur., 2012).

Čimbenike koji proizlaze iz zajednice, a utječu na interakcije između roditelja i učitelja teško je izolirati s obzirom na njihovu identifikaciju s više sustava. Međutim ne može se zanemariti snažan utjecaj zajednice u oblikovanju individualnih i sustavnih ponašanja. Proširenjem definicije kulturnih utjecaja zajednica kao sustav postavlja vlastiti skup normi, vrijednosti i očekivanja u vezi s partnerstvom obitelji i škole (Cowan i sur., 2012). Ponašanja, stavovi i vrijednosti koje se prenose od pojedinaca u obiteljsko i školsko okruženje kulminiraju u obliku pravila koja oblikuju ponašanja u zajednici. Osim utjecaja na interakciju roditelja i učitelja zajednica ima moć podržati ili spriječiti ciljeve koje su zajednički identificirali roditelji i učitelji. Naprimjer postoji mogućnost da zajednica ne prihvati neki program koji bi pomogao smanjenju problema s kojima se suočavaju djeca, a koje su roditelji i učitelji detektirali kao relevantne. Svaka zajednica ima povijest koja usmjerava neposredno ponašanje, koje zauzvrat utječe na buduće interakcije između različitih sustava i pojedinaca. Taj je široki sustav ključan i ne može se podcijeniti s obzirom na snagu koju ima u vođenju interakcije kod kuće i u školi (Cowan i sur., 2012). U ispitivanju potencijalnih prepreka u postizanju partnerstva između obitelji i škole autorice Mrvoš i Mrčić (2005) došle su do spoznaje da se učitelji i roditelji međusobno razilaze u stavovima i okrivljuju jedni druge za neuspjelu suradnju. Prema viđenju učitelja dobru suradnju ometa subjektivnost roditelja prema djetetovim pogreškama i postupcima. Roditelji se prema djeci odnose previše zaštitnički i nekritički te ne uviđaju djetetove pogreške ili čak opravdavaju sve što dijete učini. Također roditelji nerijetko imaju nerealna očekivanja od djeteta, neredovito se informiraju o djetetu, a za svaki djetetov neuspjeh okrivljuju učitelja. Roditelji često, prema mišljenju učitelja, ne prihvaćaju savjete, kritike i mišljenje, nisu spremni i ne nalaze vremena za suradnju, prikrivaju istinu o djetetovu radu, ne poštuju učitelja i previše gledaju samo djetetove ocjene (Mrvoš i Mrčić, 2005). S druge strane roditelji zamjeraju učiteljima to što se prema svoj djeci ne odnose jednako. Osim toga roditelji ističu da su učitelji nepravedni, da omalovažavaju roditelje zbog njihova nižega socioekonomskog ili obrazovnog statusa, da roditelje pozivaju samo kada se pojavi neki problem te da u razgovoru iznose samo probleme, a ne i pozitivne strane djeteta. Osim spomenutog autorice ističu da u procesu suradnje obitelji i škola međusobno nerazumijevanje roditelja i odgojno-obrazovnih djelatnika te njihovi različiti kriteriji prema djetetu, nespremnost na priznavanje krivnje, nedostatak vremena i loša komunikacija također predstavljaju ometajuće čimbenike za razvoj partnerstva (Mrvoš i Mrčić, 2005). O mogućim razlozima zbog kojih dolazi do nesuglasica između roditelja i odgojno-obrazovnih djelatnika raspravlja i autorica Ljubetić (2005) ističući nedostatnu osviještenost o potrebama za stvarnom suradnjom, nedostatna znanja o ulozi i zadaćama učitelja u uspostavljanju, građenju, održavanju i produbljivanju odnosa škole i obitelji, nedostatnu informiranost roditelja o njihovoj ulozi u životu djeteta kao „koordinatora“, nedostatne praktične vještine

učitelja potrebnih za stvaranje odnosa za izgradnju partnerstva i timski rad te osobni čimbenik koji uključuje stvarnu želju i spremnost pojedinca za djelatno uključivanje u programe partnerstva te preuzimanje inicijative u izgradnji partnerstva škole i obitelji (Ljubetić, 2005). Iako svaki dio odgojno-obrazovne strukture (obitelj, škola, zajednica) ima vrlo važnu ulogu u ostvarivanju obrazovnih ciljeva, kako bi se ostvarilo jedinstveno ispunjavanje ishoda, od temeljne je važnosti bliska suradnja između svakog od dionika. Ako partnerstvo nije ispravno utemeljeno, odnosno ako zahtjevi prema djetetu nisu usklađeni, onda odnosi između obitelji i škole mogu dovesti do istinskog sukoba suprotstavljenih sustava (Blandul, 2012).

Prethodna obrazovna iskustva roditelja, ali i prethodna iskustva učitelja u radu s roditeljima mogu predstavljati svojevrsnu prepreku ostvarivanju partnerstva. I roditelji i učitelji ulaze u međusobni odnos s obiljem prethodnih iskustava koji utječu na način na koji će ući u nove odnose. Ponekad učitelji pokazuju nesigurnost u radu s roditeljima jer imaju loša prethodna iskustva. S druge strane pojedini roditelji dolaze u školu s manje ili više pozitivnih iskustava te se osjećaju ambivalentno ili čak neprijateljski prema obrazovnim institucijama (Lewis i Forman, 2002). Postoje i brojne druge prepreke u postizanju partnerstva obitelji i škole, a neke od njih se odnose na nedostatke sustava upisa djece u školu (ispunjavanje potrebne dokumentacije obeshrabruje mnoge roditelje ili uzrokuje značajna kašnjenja u dovođenju djeteta u školu) te pritisak stvoren potrebom da se obrazovni programi mijenjaju brzim tempom, koji ne uzima u obzir moguće razlike između učenika (Blandul, 2012). Na temelju prikupljenih podataka čini se da u većini u slučajeva odnos škole i obitelji djeluje jednosmjerno, odnosno od škole prema roditeljima. Drugim riječima, u mnogim slučajevima inicijativa za obiteljsku suradnju dolazi od učitelja, većina je roditelja prezauzeta ili nezainteresirana da bi se uključila u takvu akciju. Međutim treba imati na umu da neki roditelji nemaju potrebne vještine za uključivanje u život škole. S druge strane škola je spremna na partnerstvo u kojem je obitelj ravnopravni suradnik samo u onoj mjeri u kojoj to ne utječe na njezin ugled. Po mišljenju mnogih nastavnika prihvatiti prijedloge „laika“ može značiti priznavanje prešutnih ograničenja i neznanja, što će vjerojatno utjecati na profesionalni prestiž institucije. Primjerice rješavanje problema discipline učenika na način da se traži podrške obitelji može značiti prihvaćanje nesposobnosti ustanove (škole) da učinkovito upravlja izazovnim situacijama (Blandul, 2012).

### ***Pristupi u postizanju i održavanju suradnje obitelji i škole – strategije za uspješno partnerstvo***

Postoji mnogobrojna literatura koja ističe važnost suradnje, ali i postizanje partnerstva između obitelji i škole (i općenito odgojno-obrazovnih institucija). Čini se da se pažnja sve više usmjerava na roditelje kao aktivne sudionike u planiranju života škole. Osim sudjelovanja roditelja u tradicionalnim aktivnostima kao što su roditeljski sastanci roditeljska se uključenost odvija i kroz volontiranje u školskim događanjima, ali i kroz angažman u raznim odborima (npr. vijeće roditelja). Osim toga roditelji se uključuju i kroz pružanje pomoći u pisanju domaće zadaće, učenju i poticanju ustrajnosti u rješavanju školskih obaveza (Shumow, 2003; Hoover-Dempsey i sur., 2001). Premošćivanje jaza između škole i obitelji ne podrazumijeva promjenu ponašanja roditelja, kako se često navodi, već može podrazumijevati promjenu školske politike o roditeljskoj uključenosti (Lopez, Scribner i

Mahitivanichcha, 2001). Potrebno je veće nastojanje da se ostvari dvosmjerna komunikacija i kvalitetan odnos obitelji i škole (Epstein, 2001). Umjesto pokušavanja pronalaska kreativnih načina za pridobivanje marginaliziranih roditelja da se uključe u specifične/predodređene načine, škole bi trebale naći načine kako iskoristiti postojeće oblike uključenosti u kojima roditelji već participiraju (Denessen i sur., 2001).

Temeljem pregleda znanstvene i stručne literature iz područja suradnje i partnerstva obitelji i odgojno-obrazovnih institucija može se uočiti nekoliko glavnih preporuka (strategija) za postizanje i održavanje kvalitetnih odnosa roditelja i odgojno-obrazovnih djelatnika.

### 1) Uključivanje roditelja u razvoj škole

Možda se doima iluzorno uključiti roditelje u planiranje školskog kurikuluma zbog same njegove prirode, ali literatura sugerira da uključivanje roditelja u pitanje kurikuluma može biti učinkovita strategija za postizanje partnerstva (Okeke, 2014). Škola bi na početku svake školske godine mogla pozvati zainteresirane roditelje da su uključe u planiranje rada škole. Na taj bi se način roditelji osjećali kao da doista jesu partneri, a škola bi imala priliku bolje upoznati obiteljsku pozadinu djece i njihovih roditelja. Redovito informiranje roditelja o tome što će njihova djeca učiti tijekom sljedeće školske godine ili polugodišta, kao i traženje njihove potpore u onim područjima u kojima bi možda mogli pridonijeti, jedan je oblika uključivanja roditelja u planiranje školskog kurikuluma. Proaktivna komunikacija s roditeljima o tome što se i na koji način planira raditi u školi temelj je otvorena pristupa roditeljima, što pridonosi i spremnosti roditelja da se uključe u obrazovanje svoga djeteta. Uz to korištenje proaktivnih strategija omogućuje školskim djelatnicima priliku da se usmjere na izazove s kojima se suočavaju roditelji u svojoj ulozi ili na specifične brige koje imaju u vezi sa svojim djetetom (McIntyre i Garbacz, 2014).

### 2) Organizacija događaja

Osim roditeljskih sastanaka, koje su učitelji obavezni održavati nekoliko puta godišnje, jedna od strategija postizanja partnerstva obitelji i škole jest organizacija događaja i aktivnosti koje bi uključivale i angažman roditelja. Primjerice organizacija tzv. roditeljskih večeri mogla bi biti prilika za učenje i stjecanje iskustava obiju strana – roditelja i odgojno-obrazovnih djelatnika (učitelja, ravnatelja, stručnih suradnika). Roditeljske večeri obično su najbolji trenuci za razgovor učitelja i roditelja o djeci te za traženje podršku u motiviranju i obrazovanju djece. Iako roditeljske večeri mogu ponuditi dragocjene uvide za obje strane, važno je napomenuti da one ne bi trebale biti vrlo formalne i od roditelja se ne bi trebalo očekivati da unaprijed zakažu sastanke (Maclure i Walker, 2000). Tijekom određene večeri roditelji bi mogli razgovarati s više različitih učitelja i stručnih suradnika, ali i ravnatelja (Okeke, 2014). Jedan od izazova za ostvarivanje toga oblika suradnje jest nedostatak vremena za dolaske na roditeljske večeri, što se može riješiti na način da se roditelje uključi već prilikom planiranja i slaganja rasporeda (Levine-Rasky, 2009). Također bi organizacija sportskih igara mogla biti povoljna platforma za ujedinjavanje roditelja i učitelja. Organizirano bavljenje sportskim aktivnostima između odgojno-obrazovnih djelatnika i roditelja može pomoći u poboljšanju odnosa među njima. Takvi događaji koji se obično odvijaju jednom u polugodištu proširuju roditeljski angažman i na pripremu i realizaciju igara/natjecanja (npr. priprema hrane i pića, dogovor oko eventualnih nagrada istaknutim natjecateljima i sl.) (Okeke, 2014).

Slično sportskim događanjima organizacija školske debate i dani govorništva mogu pomoći pri uspostavi učinkovitih odnosa između obitelji i škole. Pojedine zanimljive i aktualne teme za raspravu među učenicima mogle bi privući i roditelje. Roditelji cijene trenutke u kojima mogu vidjeti svoju djecu kako pokazuju vještine u znanja u određenom području. Takve situacije mogu ojačati interes roditelja za sudjelovanje u školskim aktivnostima. Pokazujući interes za aktivnosti koje organizira škola, roditelji bi se mogli u potpunosti uključiti i u druga školska pitanja i područja rada. Primjerice bi roditelji bili potencijalno spremniji odgovoriti na pozive škole da održe govor/predavanje o nekoj temi na jednom od školskih događaja, što također može biti relevantno za učinkovito partnerstvo između obitelji i škole (Okeke, 2014).

### 3) Posjeti obiteljskom domu

Jedna od strategija škole za postizanje partnerstva s obiteljima jest izlazak iz školskog okruženja u obiteljske domove. Posjeti učitelja i stručnih suradnika obiteljima u njihovim domovima kod nas još uvijek nije uvriježena praksa. Ipak, takav oblik poticanja partnerstva može pridonijeti učinkovitu načinu utvrđivanja kvalitetnih odnosa obitelji i škole jer omogućava priliku i roditeljima i učiteljima da se međusobno približe u suočavanju s djetetovim akademskim i drugim potrebama (Okeke, 2014). Kroz kućne posjete učitelji mogu uspostaviti dublje razumijevanje i zdrav odnos ne samo s roditeljima djeteta već i sa svakim članom obitelji. Posjet obiteljskom domu bi mogao biti informativan i koristan za obje strane. Potrebno je dodati kako posjeti obiteljskom domu nisu namijenjeni samo učenicima koji imaju određene probleme, već svakom djetetu u školi. Kako bi se ostvarila dobrobit djeteta u odgojno-obrazovnom procesu, Rosić (2005) ističe kako je važno da učitelj bude upoznat s obiteljskim miljeom učenika, a jednako je tako bitno da roditelj zna što djeca rade u školi i što se od djeteta očekuje kako bi mu mogao pomoći u njegovim školskim obvezama. Takva međusobna suradnja važna je iz razloga što škola ne može nadoknaditi nedostatak roditeljskih poticaja i pozitivnih stavova prema učenju općenito, ali ni podrška koju pružaju roditelji nije dovoljna za suzbijanje nedostataka škole (Rosić, 2005).

### 4) Uvažavanje sociokulturalnih razlika obitelji

Partnerstvo kao željeni oblik suradnje obitelji i škole nije moguće postići bez uvažavanja karakteristika obitelji, prije svega obiteljske sociokulturalne pozadine. Pritom se misli na obitelji koji pripadaju manjinskom stanovništvu, obiteljima čiji jezik i/ili kultura ne potječu iz govornog područja većine, obiteljima s nižim socioekonomskim statusom (primanja, zaposlenje i obrazovanje roditelja). Razlike u uključenosti roditelja u obrazovanje djeteta gotovo uvijek idu u korist roditelja većinskog dijela stanovništva (Denessen i sur., 2001). Za to se može navesti niz razloga. Prije svega, mnogi od roditelja iz kulturno drugačije pozadine imaju malo ili nimalo obrazovanja. Takve obitelji ne smatraju školovanje važnim, već nečime što je nametnula država te se na školovanje ne gleda kao na sredstvo društvene mobilnosti (Coenen, 2001, prema Denessen i sur., 2001). Obitelji koje pripadaju manjinskom stanovništvu nerijetko slabo vladaju jezikom većine (Driessen i Jungbluth, 1994). Ti izazovi predstavljaju znatan problem za roditelje kada žele pomoći svojoj djeci oko izvršavanja školskih obaveza.

Roditelji koji pripadaju manjinskom stanovništvu, oni čiji jezik i kultura nisu istovjetni jeziku i kulturi većine, roditelji nižega socioekonomskog statusa i kulturnog kapitala nailaze na

prepreke s kojima se roditelji većinskog stanovništva i oni koji pripadaju višem društvenom sloju možda ne susreću. Razlike u prisutnosti roditelja na roditeljskim sastancima, na događanjima koje organizira škola te spremnosti za uključivanje u različite odbore mogu se djelomično objasniti kroz spomenute okolinske čimbenike (Denessen i sur., 2001). S obzirom na obrazovni status roditelji nižega obrazovnog statusa, slabije plaćenih poslova i roditelji nižega kulturnog kapitala mogu pokazivati manje spremnosti za sudjelovanjem u aktivnostima koje organizira škola. Jedan od razloga mogao bi biti i osjećaj neravnopravnosti u smislu da oni kao partneri ne mogu jednako pridonijeti kvaliteti takva odnosa kao drugi roditelji ili kao učitelji (Symeouu, 2007). Roditelji koji raspolažu višim kulturnim kapitalom u većoj su prednosti kod uključivanja u obrazovanje djeteta i sudjelovanje u školskim aktivnostima. Interes za sudjelovanje takvih roditelja rezultat je podudarnosti kulturnoga kapitala roditelja s onim kapitalom koji ostvaruje škola (Lee i Bowen, 2006). Važno je da škola (odgojno-obrazovani djelatnici) bude svjesna različitosti obiteljskih uvjeta iz kojih dolaze djeca. Jedino uvažavanjem svih obiteljskih uvjeta i nastojanjem da se uključe svi roditelji bez obzira na društveni status može se govoriti o strategijama za poticanje partnerstva.

### ***Oснаživanje obitelji kroz partnerstvo obitelji i škole***

Mnogo je potencijalnih prednosti partnerstva obitelji i škole. Suradnja kroz partnerstvo može poboljšati komunikaciju između roditelja i učitelja. Osim toga kvalitetni odnosi između obitelji i škole pružaju priliku roditeljima i učiteljima da bolje razumiju što se događa u različitim okruženjima (kod kuće, u školi), a to zauzvrat omogućuje bolje razumijevanje dječje pozadine i trenutne razine funkcioniranja djetetove obitelji (Mapp i Kuttner, 2013). Uspostavljanje partnerstva obitelji i škole također omogućuje „zajedničko vlasništvo” nad problemima i brigama kao i zajedničku predanost obrazovnim ciljevima. Roditelji i učitelji mogu iskusiti međusobnu podršku dok surađuju prema zajednički određenim ciljevima. Beneficije od partnerstva obitelji i škole imaju i učenici, koji na taj način razvijaju bolje stavove prema školi, poboljšavaju svoje rezultate u učenju i pisanju domaće zadaće, bolje se slažu s učiteljima i drugim zaposlenicima u školi. Potrebno je imati na umu da, kao i kod svakoga drugog odnosa, ishodi partnerstva možda neće biti odmah vidljivi i vjerojatno će trebati vremena da svi sudionici ostvare te prednosti (Cowan i sur., 2012). S obzirom na ranije navedene prepreke u ostvarivanju partnerstva obitelji i odgojno-obrazovne institucije s razlogom se može postaviti pitanje „Kako olakšati uključivanje roditelja i postići partnerstvo?” Neki autori (Delgado-Gaitan, 1991, prema Lewis i Forman, 2002) naglašavaju da je potrebno razmatrati i zagovarati model osnaživanja obitelji.

Oснаživanje se općenito može definirati i odrediti s različitih aspekata i teorijskih pristupa, poput socijalnih teorija (osnaživanje kao prijenos moći s jedne skupine na drugu) (Kuokkanen i Leino-Kilpi, 2000), organizacijskih teorija (osnaživanje kroz pružanje mogućnosti, informacija, podrške i resursa) (Knol i van Linge, 2009) i socio-psiholoških teorija (osnaživanje kao psihološki razvoj u kojemu su vjera u sebe, stavovi i motivacija pojedinca središnji za proces njihova osnaživanja) (Kuokkanen i Leino-Kilpi, 2000). Prema posljednje navedenoj teoriji osnaživanje pojedinca djeluje na njegov individualni osjećaj slobode i otpornosti (Thompson, 2007, prema Bond-Taylor, 2015). Pritom je od velikog značaja za stvaranje otpornosti kod pojedinca kvaliteta međuljudskih odnosa od kojih pojedinci mogu

imati koristi u smislu emocionalne podrške (Bartle i sur., 2002). U kontekstu partnerstva obitelji i škole odgojno-obrazovni djelatnici mogu svojim djelovanjem pomoći roditeljima da se osnaže za ravnopravan položaj te da i sami pridonose takvu odnosu.

Oснаživanje obitelji kroz poticanje partnerstva obitelji i odgojno-obrazovne institucije podrazumijeva prije svega sudjelovanje roditelja u postavljanju obrazovnih ciljeva te uključenost u obrazovni rad škole. Prepoznavanje roditeljskih prednosti, znanja i vještina te uključivanje roditelja na način da svoja određena umijeća i prezentiraju u školi daje roditeljima poruku da su važan dio procesa obrazovanja djeteta te da su i sami vrijedni kao partneri. Učitelji, stručni suradnici i ravnatelji, mogu pridonijeti osnaživanju roditelja i obitelji kroz poticanje roditeljskih odgojnih vještina (Maleš, 2012), upućivanje u sadržaj i metode poučavanja u školi, upoznavanje roditelja s planovima koje škola ima, a koji su vezani za dobrobit i napredak djeteta, informiranje roditelja o djetetovu ponašanju u školi i školskom napretku (Jurčević Lozančić i Kunert, 2015) te istovremeno pokazivanje interesa za prikupljanje informacija i saznanja o djetetovim posebnostima, ponašanju i učenju kod kuće.

Škola i odgojno-obrazovni djelatnici trebaju biti upoznati sa sociokulturalnom pozadinom obitelji iz kojih dolaze djeca. Isti proces osnaživanja obitelji u pojedinim će slučajevima pokazati slabije rezultate od drugih, ovisno o obiteljskoj situaciji (Lewis i Forman, 2002). Može se reći da je potrebno osnaživati sve one obitelji i roditelje koji se aktivno ne uključuju u obrazovanje djeteta i s kojima škola i učitelji ne uspijevaju postići partnerstvo. Pritom ne treba zaboraviti da će neke obitelji trebati više vremena i uloženog truda od drugih. Primjerice roditelji djece s posebnim potrebama i različitim medicinskim problemima (Burke, Lee i Rios, 2019), obitelji drugačijih struktura (jednoroditeljske obitelji, obitelji istospolnih partnera i sl.), obitelji u riziku (nizak socioekonomski status, obitelji u kojima postoje neki oblici nasilja, roditelji koji nemaju razvijene roditeljske vještine i sl.) (Cleek i sur., 2012). Proces osnaživanja obitelji možda je posebno postao evidentan tijekom posljednje pandemije virusa *Covid 19* kada su i roditelji i učitelji trebali pronaći nove načine i nove resurse za održavanje odnosa i pružanje pomoći djetetu u postizanju razvojnih i akademskih ishoda (Sabiq, Sulaiman i Sugito, 2020). Neosporno je da je partnerstvo s roditeljima jedan važan segment u odgojno-obrazovnom procesu na svim razinama, od predškolskog perioda pa nadalje tijekom obrazovanja djeteta. U praksi se zamjećuje marginaliziranje značaja uspostavljanja partnerstva s roditeljima, što pred odgojitelje, učitelje i stručno-razvojne službe predstavlja daljnje izazove u kreiranju suvremenih programa partnerstva.

## Literatura:

1. Angelides, P., Theophanous, L. i Leigh, J. (2006). Understanding teacher–parent relationships for improving pre-primary schools in Cyprus. *Educational Review*, 58(3), 303–316. 10.1080/00131910600748315
2. Baquedano-López, P., Alexander, R. A. i Hernández, S. J. (2013). Equity issues in parental and community involvement in schools: What teacher educators need to know. *Review of research in education*, 37(1), 149–182. <https://doi.org/10.3102/0091732X12459718>
3. Bartle, E. E., Couchonnal, G., Canda, E. R. i Staker, M. D. (2002). Empowerment as a dynamically developing concept for practice: lessons learned from organizational ethnography. *Social Work*, 47(1), 32–43. <https://doi.org/10.1093/sw/47.1.32>
4. Berthelsen, D. i Walker, S. (2008). Parents' involvement in their children's education. *Family Matters*, 79, 34–41.
5. Bond-Taylor, S. (2015). Dimensions of family empowerment in work with so-called 'troubled' families. *Social*



- Policy and Society*, 14(3), 371–384. <https://doi.org/10.1017/S1474746414000359>
6. Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. U J. G. Richardson (Ur.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (str. 241–258). Greenwood Press.
  7. Brajša-Žganec, A., Slaviček, M. (2014). Obitelj i škola: utjecaj obiteljskog sustava na funkcioniranje djeteta u školi. U A. Brajša-Žganec, J. Lopižić, Z. Penezić (Ur.), *Psihološki aspekti suvremene obitelji braka i partnerstva* (str. 149–173). Hrvatsko psihološko društvo: Naklada Slap.
  8. Bronfenbrenner, U. (1974). Developmental research, public policy, and the ecology of childhood. *Child development*, 45(1), 1–5.
  9. Brown, C. A. (2004). Characteristics of successful partnerships between libraries, schools, and community agencies. *Library Philosophy and Practice*, 6(2), 1–14.
  10. Blândul, V. C. (2012). The partnership between school and family-cooperation or conflict?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 1501–1505. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.850>
  11. Bull, A., Brooking, K. i Campbell, R. (2008). *Successful home-school partnerships*. Ministry of Education.
  12. Burke, M. M., Lee, C. E. i Rios, K. (2019). A pilot evaluation of an advocacy programme on knowledge, empowerment, family–school partnership and parent well-being. *Journal of Intellectual Disability Research*, 63(8), 969–980. <https://doi.org/10.1111/jir.12613>
  13. Butcher, J., Egan, L. i Ralph, K. (2008). Community engagement research: A question of partnership. *The Australasian Journal of Community Partnership*, 2(3), 106–112.
  14. Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., Petitta, L. i Rubinacci, A. (2003). Teachers', school staff's and parents' efficacy beliefs as determinants of attitudes toward school. *European journal of psychology of education*, 18(1), 15–31.
  15. Christenson, S. L. i Reschly, A. L. (2010). *Handbook of school-family partnerships: Application of a developmental/ecological model to family-school partnerships*. Routledge.
  16. Cleek, E. N., Wofsy, M., Boyd-Franklin, N., Mundy, B. i Howell, T. J. (2012). The family empowerment program: An interdisciplinary approach to working with multi-stressed urban families. *Family process*, 51(2), 207–217. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.2012.01392.x>
  17. Cowan, R. J., Swearer Napolitano, S. M. i Sheridan, S. M. (2004). Home-school collaboration. *Educational Psychology Papers and Publications*, Preuzeto s: <https://digitalcommons.unl.edu/edpsychpapers/18/>, 02.09.2022.
  18. Daniel, G., Wang, C. i Berthelsen, D. (2016). Early school-based parent involvement, children's self-regulated learning and academic achievement: An Australian longitudinal study. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 168–177. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.12.016>
  19. Denessen, E., Driessen, G., Smit, F., Driessen, G. i Slegers, P. (2001). Culture differences in education: implications for parental involvement and educational policies. U F. Smit, G. Driessen i P. Slegers, (Ur.), *Relationships between parents of ethnic minority children, schools and upporting institutions in the local community some ideas for the future. A bridge to the future. Collaboration between parents, schools and communities* (str. 55–67). Institute for applied social sciences University nijmegen Sco-kohnstamm institute.
  20. Dor, A. (2012). Parents' Involvement in School: Attitudes of Teachers and School Counselors. *Online Submission*, 11, 921–935
  21. Driessen, G. W. (2001). Ethnicity, forms of capital, and educational achievement. *International Review of Education*, 47(6), 513–538.
  22. Driessen, G. i Jungbluth, P. (1994). *Educational opportunities. Tackling ethnic, class and gender inequality through research*. Waxmann Publishing Co., PO Box 1318
  23. Epstein, J. L. (1995). School, family, community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 77(9), 701–712. <https://doi.org/10.1177/003172171009200326>
  24. Epstein, J. L. (2001). *School, Family and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, CO: Westview Press. <https://doi.org/10.4324/9780429493133>
  25. Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R. i Van Voorhis, F. L. (2002). *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action*. Second Edition. Office of Educational Research and Improvement
  26. Epstein, J. L. i Sanders, M. G. (2006). Prospects for change: Preparing educators for school, family, and community partnerships. *Peabody journal of Education*, 81(2), 81–120. [https://doi.org/10.1207/S15327930pje8102\\_5](https://doi.org/10.1207/S15327930pje8102_5)
  27. Epstein, J. L. (2010). Teamwork is the key: The national network of partnership schools. *National Civic Review*, 99(2), 21–30.



28. Felix, N., Dornbrack, J. i Scheckle, E. (2008). Parents, Homework and Socio-Economic Class: Discourses of Deficit and Disadvantage in the "New" South Africa. *English Teaching: Practice and Critique*, 7(2), 99–112.
29. Galloway, J. i Sheridan, S. M. (1994). Implementing scientific practices through case studies: Examples using home-school interventions and consultation. *Journal of School Psychology*, 32(4), 385–413. [https://doi.org/10.1016/0022-4405\(94\)90035-3](https://doi.org/10.1016/0022-4405(94)90035-3)
30. Gillanders, C., McKinney, M. i Ritchie, S. (2012). What kind of school would you like for your children? Exploring minority mothers' beliefs to promote home-school partnerships. *Early Childhood Education Journal*, 40(5), 285–294.
31. Goodall, J. i Montgomery, C. (2014). Parental involvement to parental engagement: A continuum. *Educational review*, 66(4), 399–410. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.781576>
32. Graham-Clay, S. (2005). Communicating with parents: Strategies for teachers. *School Community Journal*, 15(1), 117–129.
33. Henderson, A. T. i Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: Impact of school, family, and community connections on student achievement*. SEDL.
34. Heystek, J. (1999). Parents as partners in black schools: so important, but why so unreliable?. *Koers-Bulletin for Christian Scholarship*, 64(1), 97–112. <https://doi.org/10.4102/koers.v64i1.494>
35. Hill, N. E., Witherspoon, D. P. i Bartz, D. (2018). Parental involvement in education during middle school: Perspectives of ethnically diverse parents, teachers, and students. *The Journal of Educational Research*, 111(1), 12–27. <https://doi.org/10.1080/00220671.2016.1190910>
36. Hofstede, G. i Fink, G. (2007). Culture: organisations, personalities and nations. Gerhard Fink interviews Geert Hofstede. *European J. International Management*, 1(1/2), 14–22.
37. Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing cultures: The Hofstede model in context. *Online readings in psychology and culture*, 2(1), 1-26.
38. Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C. i Brissie, J. S. (1992). Explorations in parent-school relations. *The Journal of Educational Research*, 85, 287–294. <https://doi.org/10.1080/00220671.1992.9941128>
39. Hoover-Dempsey, K., Sandler, H. (1997). Why Do Parents Become Involved in Their Children 's Education?: Review of Educational Research. *American Educational Research Association*, 67(1), 3–42. <https://doi.org/10.1177/2156759X100140010>
40. Hoover-Dempsey, K. V., Battiato, A. C., Walker, J. M. T., Reed, R. P., DeJong, J. M. i Jones, K. P. (2001). Parental Involvement in Homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 195–209. [https://doi.org/10.1207/S15326985EP3603\\_5](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3603_5)
41. Hoover-Dempsey, K., Walker, J., Sandler, H., Whetsel, D., Green, C., Wilkins, A., Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *Elementary School Journal*, 106(2), 105–130. <https://doi.org/10.1086/499194>
42. Horvat, E. M., Weininger, E. B. i Lareau, A. (2003). From social ties to social capital: Class differences in the relations between schools and parent networks. *American educational research Journal*, 40(2), 319–351. <https://doi.org/10.3102/00028312040002319>
43. Jafarov, J. (2015). Factors Affecting Parental Involvement in Education: The Analysis of Literature. *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences*, 18(4), 35–44.
44. Janković, J. (2008). *Obitelji u fokusu*. Etcetera.
45. Jeynes, W. H. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education*, 40(3), 23. <https://doi.org/10.1177/0042085905274540>
46. Johnson, L. (2007). Rethinking successful school leadership in challenging US schools: Culturally responsive practices in school-community relationships. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))*, 35(3).
47. Jurčević Lozančić, A. i Kunert, A. (2015). Obrazovanje roditelja i roditeljska pedagoška kompetencija, teorijski i praktički izazovi. *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, 10(22), 39–48. <https://doi.org/10.32728/mo.10.2.2015.03>
48. Jurčić, M. (2010). Spremnost roditelja za sudjelovanje u razrednim i školskim aktivnostima. *Pedagogijska istraživanja*, 6(1-2), 139–151.
49. Kekes, I. i Mylonakou, I. (2006). Syneducational transactions among students, parents, educators and policy makers: The transdisciplinary program SYNTHESIS. *Interactive Learning Environments*, 14(1), 35–54. <https://doi.org/10.1080/10494820600711496>
50. Knol, J. i van Linge, R. (2009). Innovative behaviour: the effect of structural and psychological empowerment on nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 65(2), 359–70. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2008.04876.x>

51. Kristoffersson, M., Gu, L. i Zhang, Y. (2013). Home-School Collaboration in Sweden and China. *Online Submission*, 3(3), 188–201.
52. Kuokkanen, L. i Leino-Kilpi, H. (2000). Power and empowerment in nursing: three theoretical approaches. *Journal of Advanced Nursing*, 31(1), 235–41. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2000.01241.x>
53. Låftman, S. B. (2008). Parent presence and gender-typicalness of educational choice 1. *The British Journal of Sociology*, 59(4), 757–782. <https://doi.org/10.1111/j.1468-4446.2008.00218.x>
54. Lasater, K. (2016). Parent-Teacher Conflict Related to Student Abilities: The Impact on Students and the Family-School Partnership. *School Community Journal*, 26(2), 237–262.
55. Lee, J. S. i Bowen, N. K. (2006). Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. *American educational research journal*, 43(2), 193–218. <https://doi.org/10.3102/00028312043002193>
56. Lee, J. i Green, K. (2008). Hmong parental involvement and support: A comparison between families of high and low achieving high school seniors. *Hmong Studies Journal*, 9, 1–27.
57. Lee, B. J. i Yoo, M. S. (2015). Family, school, and community correlates of children's subjective well-being: An international comparative study. *Child Indicators Research*, 8(1), 151–175.
58. Levine-Rasky, C. (2009). Dynamics of parent involvement at a multicultural school. *British Journal of Sociology of Education*, 30(3), 331–344. <https://doi.org/10.1080/01425690902812604>
59. Lewis, A. E. i Forman, T. A. (2002). Contestation or collaboration? A comparative study of home-school relations. *Anthropology & Education Quarterly*, 33(1), 60–89. <https://doi.org/10.1525/aeq.2002.33.1.60>
60. López, G. R., Scribner, J. D. i Mahitivanichcha, K. (2001). Redefining parental involvement: Lessons from high-performing migrant-impacted schools. *American Educational Research Journal*, 38(2), 253–288.
61. Ljubetić, M. (2005) Svjesnost, znanje i vještine – preduvjeti kvalitetnije suradnje škole, obitelji i lokalne zajednice. U H. Vrgoč (Ur.), *Učenici, učitelji i roditelji zajedno na putu uspješnog odgoja i obrazovanja* (str.107–110). Hrvatski pedagoško-književni zbor.
62. Ljubetić, M. (2014). *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. Element.
63. Maclure M. i Walker, B.M. (2000). Disenchanted evenings: The social organization of talk in parent – teacher consultations in UK secondary schools. *British Journal of Sociology of Education*, 21(1), 5-25. <https://doi.org/10.1080/01425690095135>
64. Maleš, D. (2012). Obitelj i obiteljski odgoj u suvremenim uvjetima. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 18(67), 13–15.
65. Mapp, K. L. i Kuttner, P. J. (2013). *Partners in Education: A Dual Capacity-Building Framework for Family-School Partnerships*. SEDL.
66. Mapp, K. L. i Bergman, E. (2019). Dual capacity-building framework for family-school partnerships (Version 2). *Dual-Capacity*. Preuzeto s [www.dualcapacity.org](http://www.dualcapacity.org), 27.10.2022.
67. McIntyre, L. L. i Garbacz, S. A. (2014). Best practices in systems-level organization and support for effective family-school partnerships. *Best practices in school psychology: Systems-level services*, 31, 455–465.
68. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2022). *Nacrt Nacionalnog plana razvoja sustava obrazovanja za razdoblje do 2027*. preuzeto s [https://esavjetovanja.gov.hr/ECon/MainScreen?entityId=22062#\\_ Toc108010574](https://esavjetovanja.gov.hr/ECon/MainScreen?entityId=22062#_ Toc108010574), 26.10.2022.
69. Mncube, V. (2009). The perceptions of parents of their role in the democratic governance of schools in South Africa: Are they on board?. *South African Journal of Education*, 29(1), 83–103. 10.1590/S0256-01002009000100006
70. Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D. i Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory into practice*, 31(2), 132–141. <https://doi.org/10.1080/00405849209543534>
71. Mrvoš, N., Mrčić, A. (2005). Partnerski odnos roditelja i škole. U H. Vrgoč (Ur.), *Učenici, učitelji i roditelji zajedno na putu uspješnog odgoja i obrazovanja* (str. 164–167). Hrvatski pedagoško-književni zbor.
72. Munhall, P. L. i Fitzsimons, V. M. (2001). *The emergence of family into the 21st century*. Jones & Bartlett Learning.
73. Mutch, C. i Collins, S. (2012). Partners in Learning: Schools' Engagement With Parents, Families, and Communities in New Zealand. *School Community Journal*, 22(1), 167–187.
74. Mylonakou, I. i Kekes, I. (2007). School, Family and the Community in cooperation: The model of Syneducation. *International Journal about Parents in Education*, 1(0), 73–82.
75. Okeke, C. I. (2014). Effective home-school partnership: Some strategies to help strengthen parental involvement. *South African Journal of Education*, 34(3), 1–9, 10.15700/201409161044

76. Olatoye, R. A. i Ogunkola, B. J. (2008). Parental involvement, interest in schooling and science achievement of junior secondary school students in Ogun State, Nigeria. *College Teaching Methods & Styles Journal (CTMS)*, 4(8), 33–40. <https://doi.org/10.19030/ctms.v4i8.5563>
77. Otero-Mayer, A., González-Benito, A., Gutiérrez-de-Rozas, B. i Vélaz-de-Medrano, C. (2021). Family-School cooperation: An online survey of parents and teachers of young children in Spain. *Early Childhood Education Journal*, 49(5), 977–985.
78. Oughton, H. (2010). Funds of knowledge—A conceptual critique. *Studies in the Education of Adults*, 42(1), 63–78. <https://doi.org/10.1080/02660830.2010.11661589>
79. Pašalić Kreso, A. (2004). *Koordinate obiteljskog odgoja: prilog sistemskom pristupu razumijevanja obitelji*. Jež.
80. Peterson, E. R., Rubie-Davies, C. M., Elley-Brown, M. J., Widdowson, D. A., Dixon, R. S. i Irving, E. S. (2011). Who Is to Blame? Students, Teachers and Parents Views on Who Is Responsible for Student Achievement. *Research In Education*, 86(1), 1–12. <https://doi.org/10.7227/RIE.86.1>
81. Price-Mitchell, M. (2009). Boundary dynamics: Implications for building parent–school partnerships. *School Community Journal*, 19(2), 9–26.
82. Putnam, R. D., Feldstein, L. i Cohen, D. J. (2003). *Better together: Restoring the American community*. Simon and Schuster.
83. Ream, R. K. i Palardy, G. J. (2008). Reexamining social class differences in the availability and the educational utility of parental social capital. *American educational research journal*, 45(2), 238–273. <https://doi.org/10.3102/0002831207308643>
84. Rosa, E. M. i Tudge, J. (2013). Urie Bronfenbrenner’s theory of human development: Its evolution from ecology to bioecology. *Journal of Family Theory & Review*, 5(4), 243–258. <https://doi.org/10.1111/jftr.12022>
85. Rosić, V. (2005). *Odgoj, obitelj, škola*. Žagar.
86. Rudo, Z. i Dimock, V. (2017). *How family, school, and community engagement can improve student achievement and influence school reform*. American Institutes for Research.
87. Sabiq, A., Sulaiman, A. I. i Sugito, T. (2020). Designing Family Empowerment Program: Community Education in Times of Covid-19 Pandemic. *International Educational Research*, 3(3), 22–32, <https://doi.org/10.30560/ier.v3n3p22>
88. Savas, A. C. (2012). The Contribution of School-Family Cooperation on Effective Classroom Management in Early Childhood Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 3099–3110.
89. Sent, E. M. i Kroese, A. L. (2022). Commemorating Geert Hofstede, a pioneer in the study of culture and institutions. *Journal of Institutional Economics*, 18(1), 15–27. <https://doi.org/10.1017/S174413742000051X>
90. Serpell, J. N. i Mashburn, A. (2012). Family–school connectedness and children’s early social development. *Social Development*, 21(1), 21–46. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2011.00623.x>
91. Sheldon, S. B. (2002). Parents’ social networks and beliefs as predictors of parent involvement. *The elementary school journal*, 102(4), 301–316. <https://doi.org/10.1086/499705>
92. Sheng, X. (2012). Cultural capital and gender differences in parental involvement in children’s schooling and higher education choice in China. *Gender and Education*, 24(2), 131–146. <https://doi.org/10.1080/09540253.2011.582033>
93. Sheridan, S. M. (1997). Conceptual and empirical bases of conjoint behavioral consultation. *School Psychology Quarterly*, 12(2), 119. <https://doi.org/10.1037/h0088954>
94. Sheridan, S. M. i Wheeler, L. A. (2017). Building strong family–school partnerships: Transitioning from basic findings to possible practices. *Family Relations*, 66(4), 670–683. <https://doi.org/10.1111/fare.12271>
95. Sheridan, S. M., Witte, A. L., Holmes, S. R., Wu, C., Bhatia, S. A. i Angell, S. R. (2017). The efficacy of conjoint behavioral consultation in the home setting: Outcomes and mechanisms in rural communities. *Journal of school psychology*, 62, 81–101. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.03.005>
96. Shumow, L. (2003). The Task Matters: Parental Assistance to Children Doing Different Homework Assignments. *School Community Journal*, 13(7), 7–24.
97. Smith, T. E., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Park, S. i Beretvas, S. N. (2020). The effects of family-school partnership interventions on academic and social-emotional functioning: A meta-analysis exploring what works for whom. *Educational Psychology Review*, 32(2), 511–544.
98. Souto-Manning, M. i Swick, K. J. (2006). Teachers’ beliefs about parent and family involvement: Rethinking our family involvement paradigm. *Early Childhood Education Journal*, 34(2), 187–193.
99. Stefanski, A., Valli, L. i Jacobson, R. (2016). Beyond Involvement and Engagement: The Role of the Family in

- School-Community Partnerships. *School Community Journal*, 26(2), 135–160.
100. Sušanaj Gregorović, K. (2017). Roditeljska uključenost u obrazovanje djeteta: stavovi i praksa učitelja. *Školski vjesnik*, 66(3), 347–377.
  101. Symeou, L. (2007). Cultural capital and family involvement in children's education: tales from two primary schools in Cyprus. *British Journal of Sociology of Education*, 28(4), 473–487. <https://doi.org/10.1080/01425690701369525>
  102. Škutor, M. (2014). Partnerstvo škole i obitelji – temelj dječjeg uspjeha. *Napredak*, 155(3), 209–222.
  103. Tudge, J. R., Mokra, I., Hatfield, B. E. i Karnik, R. B. (2009). Uses and misuses of Bronfenbrenner's bioecological theory of human development. *Journal of Family Theory & Review*, 1(4), 198–210. <https://doi.org/10.1111/j.1756-2589.2009.00026.x>
  104. Ungar, M. (2002). A deeper, more social ecological social work practice. *Social Service Review*, 76(3), 480–497. <https://doi.org/10.1086/341185>
  105. Wagner Jakab, A. (2008). Obitelj- sustav dinamičnih odnosa u interakciji. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44(2), 119–128.
  106. Walker, J. M., Wilkins, A. S., Dallaire, J. R., Sandler, H. M. i Hoover-Dempsey, K. V. (2005). Parental involvement: Model revision through scale development. *The Elementary School Journal*, 106(2), 85–104. <https://doi.org/10.1086/499193>
  107. Weininger, E. B. i Lareau, A. (2003). Translating Bourdieu into the American context: The question of social class and family-school relations. *Poetics*, 31(5-6), 375–402. [https://doi.org/10.1016/S0304-422X\(03\)00034-2](https://doi.org/10.1016/S0304-422X(03)00034-2)
  108. Wilkinson, L. A. (2006). Conjoint behavioral consultation: An emerging and effective model for developing home-school partnerships. *International journal of behavioral consultation and therapy*, 2(2), 224.
  109. Yamauchi, L. A., Ponte, E., Ratliffe, K. T. i Traynor, K. (2017). Theoretical and Conceptual Frameworks Used in Research on Family-School Partnerships. *School Community Journal*, 27(2), 9–34.
  110. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2020). Hrvatski sabor., preuzeto s: <https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli>
  111. Zloковиć, J. (1998). *Školski neuspjeh – problem učenika, roditelja i učitelja*. Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju.

## Partnerstvo obitelji i škole – važno društveno pitanje - Pogled na roditeljstvo iz drugog kuta –

*Maja Ljubetić i Morana Koludrović*

- o *Obiteljski angažman umjesto „jednostavne obiteljske uključenosti“*
- o *Poticanje partnerstva obitelji, škole, ustanova i zajednice  
– uloga visokoškolskih ustanova*
- o *Politike i prakse u jačanju uloge obitelji*

Ima li se na umu kratkoročna i dugoročna dobrobit djece i obitelji, opravdano je razmotriti pitanje partnerstva obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova, posebice predškolske ustanove i škole kao jednog od čimbenika koji umnogome utječe na cjelovit razvoj djeteta/učenika, i to kako onih uobičajenih tako i onih s teškoćama u razvoju (Paccaud, Keller, Luder, Pastore, Kunz, 2021). Istodobno kvalitetno partnerstvo može roditeljima značajno olakšati njihovu roditeljsku ulogu i pridonijeti njezinoj uspješnosti te ga je i u tom kontekstu važno razumjeti i „rasvijetliti“. Jednako tako izravne dobrobiti od kvalitetnog partnerstva imaju i profesionalci, iako neki od njih (iz različitih razloga) zaziru od njega, ali i cjelokupna društvena zajednica (Epstein, Sheldon, 2019; Stefanski, Valli, Jacobson, 2016; Garbacz, Swanger-Gagné, Sheridan, 2015; Christenson, Godber, Anderson, 2003). Suvremena znanstvena literatura posljednjih desetljeća postupno napušta ideju „jednostavne obiteljske uključenosti“ i zamjenjuje ju „obiteljskim angažmanom“ (Stefanski, Valli, Jacobson, 2016; Ljubetić, 2013). Čineći taj zaokret i argumentirajući ga, znanstvenici vjeruju kako će utjecati na usmjeravanje politika i prakse koje jačaju ulogu obitelji u partnerstvu odgojno-obrazovnih ustanova i zajednice.

Ako se razumije i prihvati činjenica da je pozitivno partnerstvo obitelji i škole (ne zanemarujući značaj svih odgojno-obrazovnih razina) potreba svih dionika uključenih u proces njegove izgradnje i unapređivanja te da od njega imaju kratkoročne i dugoročne dobrobiti svi čimbenici odgojno-obrazovnog procesa, onda se logičnim čini: a) objasniti fenomen partnerstva, b) definirati uloge i odgovornosti sudionika (posebice učitelja) u partnerskom odnosu, c) detektirati ključne učiteljske kompetencije koje omogućuju izgradnju i održavanje partnerskih odnosa na relaciji škola–obitelj te d) dati preporuke visokoškolskim ustanovama koje obrazuju učitelje i stručne suradnike – pedagoge za sustavno promicanje partnerstva obitelji i škole kako bi se omogućilo učinkovito stjecanje potrebnih kompetencija za to područje profesionalna djelovanja pedagoških djelatnika.

Albright i Weissberg (2010: 24) partnerstvo vide kao „proces zajedničkog rada obitelji i učitelja, kako bi se poboljšao dječji socijalni, emocionalni i kognitivni razvoj putem doma, škole i zajednice, a koji se temelji na interakciji i sudjelovanju“. Dok Dunst i Trivette (2010: 363) pri određivanju partnerstva ističu „stil suradničke pomoći u kojoj je fokus intervencije usmjeren na korištenje postojećih obiteljskih snaga i stjecanje novih sposobnosti...“, Vincent

(1996: 3) naglašava „difuznost koncepta“ koji „uključuje širok spektar ideja kao što su jednakost, konsenzus, harmonija i zajednički trud“. U svom određenju partnerstva obitelji, škole i zajednice Ljubetić (2013: 4) posebice ističe „određeni kontekst“ i „vrijeme trajanja“ skrećući pozornost na oprez kako se ne bi nepovratno propustilo djelovati onda kada za to postoji prilika, a u interesu je posebice djeteta i obitelji. Važnost pravodobna i primjerena odgovaranja na potrebe djece i njihovih obitelji postaje sve važnije u vremenima trenda porasta vršnjačkog i obiteljskog nasilja (Naveed, Waqas, Shah, Ahmad, Wasim, Rasheed, Afzaal, 2020; Liu, Peng, Yu, Yang, Qing, Qiu, Yang, 2020; Κάργα, Μπίμπου Νάκου, 2020).

Ono što je zajedničko gotovo svim određenjima partnerstva, a što čini samu njegovu bit jesu: odnos/interakcija, zajednički cilj, podjela odgovornosti te distribucija moći. Stoga autori navode tri temeljne „dimenzije partnerstva“ koje ga određuju, i to: jednakost, poštovanje i stil komunikacije (Dunst i Trivette, 2010: 365).

Iako se partnerstvo obitelji i škole u literaturi prepoznaje kao neizostavni dio odgojno-obrazovne kulture te je u znanstvenom, odnosno teorijskom smislu važnost partnerstva obitelji i škole jasno artikulirana i argumentirana, iznimno je važno da ono bude sastavni dio odgojno-obrazovnih dokumenata koji reguliraju i prate odgojno-obrazovni proces. Naime ako je koncept partnerstva izostavljen iz temeljnih dokumenata koji reguliraju odgojno-obrazovni sustav, postoji velika opasnost da će u praksi biti marginaliziran, iako recentna znanstvena literatura potvrđuje i ističe njegov značaj. Dobar primjer rješenja pokazala je u svom *Vodiču za škole i obitelji* australijska Vlada (Odjel za obrazovanje, zapošljavanje i odnose na radnom mjestu),<sup>18</sup> koja partnerstvo obitelji i škole promatra kroz prizmu suradničkih odnosa i aktivnosti koje uključuju školsko osoblje, roditelje i ostale članove obitelji učenika u školi. U tom se dokumentu naglašava kako se učinkovita partnerstva temelje na uzajamnu povjerenju i poštovanju te podijeljenoj odgovornosti za obrazovanje djece i mladih u školi. Kako su ravnatelji najodgovorniji za provođenje nacionalne odgojno-obrazovne politike i reformi sustava, organizaciju i poslovanje ustanove te njezin rast i razvoj u stručnom smislu (Patrikakou, Weissberg, Manning, Redding, Walberg, 2003), potrebna im je potpora ostalih dionika odgojno-obrazovnog procesa u ustanovi te državne politike, posebice osnivača. Nalazi studije Sanders (2014) sugeriraju da su čelnici okruga (u našem slučaju – osnivači ustanove) olakšali ravnateljima učinkovitu provedbu reforme stvaranjem jasnih očekivanja, uspostavljanjem koherentna konteksta i pružanjem opipljive podrške te nagradama. S vremenom su te akcije smanjile otpor i povećale prihvaćanje, a time i samu provedbu među školskim ravnateljima.

Analizirajući dokumente, odnosno nacionalne kurikulume u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu u posljednjih sedamdesetak godina, uočljivo je da su se u pojedinim reformama tri navedene dimenzije partnerstva (jednakost, poštovanje i stil komunikacije) mijenjali. Također se pri analizi dokumenata uzima u obzir nastanak koncepta partnerstva, pa se češće upotrebljava koncept suradnje. Pritom je važno naglasiti kako je suradnja površnija razina od partnerstva. Uočljivo je kako se u kurikulumima za osnovnu školu šezdesetih i sedamdesetih godina prošlog stoljeća detaljnije prilazilo toj problematici u odnosu na sve kasnije kurikulume (*Osnovna škola. Odgojno obrazovna struktura, 1960; Naša osnovna*

18 [http://www.familyschool.org.au/files/3013/8451/8364/Family-school\\_partnerships\\_framework.pdf](http://www.familyschool.org.au/files/3013/8451/8364/Family-school_partnerships_framework.pdf) (preuzeto: 30. 6. 2021).



škola. *Odgojno – obrazovna struktura*, 1972; *Plan i program odgoja i osnovnog obrazovanja*, 1989; *Nastavni plan i program za osnovne škole u Republici Hrvatskoj*, 1991; *Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 1999; *Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006; *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*, 2011). Primjerice u *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* iz 1960. godine navedeno je kako „opća i kulturna djelatnost škole obuhvaća suradnju s roditeljima na usklađivanju odgojnih postupaka, poznatu kao suradnja doma i škole“ (*Osnovna škola. Odgojno obrazovna struktura*, 1960: 225). U tom je dokumentu cijelo jedno poglavlje posvećeno suradnji obitelji i škole, pri čemu je značajniji naglasak stavljen na upravitelja škole (u suvremenu diskursu: ravnatelja) u razvijanju suradnje s obitelji. Pritom se navodi kako o organiziranosti odnosa škole i obitelji te njihovih utjecaja u mnogim pitanjima ovisi cjeloviti školski uspjeh (*Osnovna škola. Odgojno obrazovna struktura*, 1960: 260). U istom je dokumentu istaknuto da suradnja ne počiva samo na rješavanju nastalih konflikata, već je važno partnerstvo u prevenciji potencijalnih poteškoća. Posebice je zanimljivo stajalište da roditelji mogu „preuzeti i samostalno izvršavati čitav niz poslova koji su itekako važni za školu i njen odgojni i javni rad“ (*Osnovna škola. Odgojno obrazovna struktura*, 1960: 260). Kao mogućnosti suradnje navode se sastanci roditelja, nastavnika, članova školskih odbora i stalnih vanjskih suradnika škole, dok je uloga ravnatelja pripremati tematske sastanke na način da uključuje one dionike koji pokazuju najviše interesa i aktivnosti u rješavanju problema (*Osnovna škola. Odgojno obrazovna struktura*, 1960: 260). Razvidno je kako se uloga ravnatelja navodi, no ona je manje usmjerena prevenciji, a više rješavanju nastalih problema.

Analizom kurikuluma iz 1974. uočljivo je da se diskurs mijenja na način da se i dalje ističe suradnja škole i roditelja, ali umjesto istaknutije uloge ravnatelja suradnja se odvija „preko razrednih roditeljskih sastanaka, zajednica doma i škole i škola za roditelje“ (*Naša osnovna škola. Odgojno – obrazovna struktura*, 1974: 337). Vidljivo je da, iako se suradnja proširuje na ostale djelatnike škole, odnos prestaje biti partnerski, što je posebno vidljivo iz teksta u kojem se navodi kako suradnja „teži za pedagoškim utjecajem škole na roditelje, a dobro organizirana suradnja roditelja i škole pomoć je školi u postizavanju odgojno-obrazovnog cilja i ostvarivanju zadataka škole. Zbog toga pedagoška predavanja za roditelje treba pažljivo odabirati“ (*Naša osnovna škola. Odgojno – obrazovna struktura*, 1974: 337). Navedeno je moguće shvatiti ne samo kao marginalizaciju obitelji/roditelja već i njihovu svojevrsnu instrumentalizaciju. Obitelji/roditeljima namijenjena je inferiorna uloga u odnosu na školu/profesionalce shvaćajući roditelje kao one na koje treba „pedagoški utjecati“. Vrlo je vjerojatno kako je paradigma te „težnje“ *a priori* roditeljska pedagoška nekompetencija (u očima profesionalaca), iz koje proizlazi potreba pedagoškog podučavanja roditelja. Takva je paradigma velikim dijelom neprihvatljiva posebice uzmu li se u obzir različiti izvori (stručna literatura, *Internet* i sl.) dostupni roditeljima, putem kojih mogu doći do informacija/znanja o roditeljstvu. Stjecanje vještina u roditeljstvu potpuno je drugačije pitanje, no ono najčešće u praksi ostaje i danas neodgovoreno jer se obiteljima/roditeljima vrlo često ne omogućuje na sustavan i primjeren način stjecati i unapređivati roditeljske vještine u institucijskom kontekstu. Pritom se zanemaruje i razina obrazovanja suvremenih roditelja, koja uglavnom raste posljednjih desetljeća. Istodobno se od roditelja očekuje „pomoć školi u postizavanju odgojno-obrazovnog cilja i ostvarivanju zadataka škole“, što nije realno očekivati. Iz navedenoga dijela teksta moguće je razumjeti kako se s roditeljima planira surađivati onda



kada je to u interesu škole, polazeći od pretpostavke kako su njihovi interesi kompatibilni sa školskima. Neupitno je da roditelji i škola imaju isti krajnji cilj – odgojeno i obrazovano dijete/adolescenta, no put koji do toga vodi ne ide u smjeru „prigodničarske suradnje“, već sustavna partnerstva, pri čemu je potrebno osigurati niz pretpostavki da bi se kvalitetno partnerstvo i ostvarilo.

Nažalost, u svim kasnijim dokumentima (*Plan i program odgoja i osnovnog obrazovanja*, 1989; *Nastavni plan i program za osnovne škole u Republici Hrvatskoj*, 1991; *Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 1999; *Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006; *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*, 2011) još je manje značaja stavljeno na suradnju ili, poželjnije rečeno, partnerstvo obitelji i škole. Iako nema empirijskih podataka, opravdano se može pretpostaviti da neuključivanjem toga iznimno važnog dijela školske kulture škola gubi na svojoj odgojnosti i kvaliteti. U *Planu i programu odgoja i osnovnog obrazovanja* iz 1989. te *Nastavnom planu i programu za osnovne škole u Republici Hrvatskoj* iz 1991. ta je problematika potpuno marginalizirana. U *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* iz 1999. pri opisu se uloge razrednika ističe se da je njegova obveza stalna suradnja s roditeljima/skrbnicima, dok se u kasnijim dokumentima (primjerice u *Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*, 2011: 30) navodi kako kvalitetno odgojno-obrazovno djelovanje podrazumijeva redovitu i trajnu suradnju s roditeljima i skrbnicima u smislu jasno podijeljene odgovornosti glede ostvarivanja ciljeva odgoja i obrazovanja u školi. Ipak, u odnosu na dokument iz 1960. godine ni u jednom kasnijem dokumentu nisu predloženi oblici suradnje/partnerstva, mogućnosti djelovanja i slično, čime bi se nastavnike (i ostale djelatnike) potaknulo na sustavno djelovanje i razvoj partnerstva.

Razvidno je kako se odgovornost za obrazovanje djece i mladih odnosi na sve zaposlenike škole (Cook, Hayden, Bryan, Belford, 2016; Acevedo-Gil, 2016; González, Jackson, 2013; Sanders, 2001), a ne isključivo na učitelje, koji su u izravnom kontaktu s djecom/mladima te se odnosi i na sve članove obiteljske zajednice, a ne isključivo na roditelje. Za to potrebna je podrška i na razini odgojno-obrazovnog sustava, a ne samo na individualnoj razini ili razini ustanove. Stoga Paik, Choe, Gozali, Kang, Janoyan (2019) zaključuju kako dionici u obrazovanju – učitelji, ravnatelji škola, roditelji i članovi zajednice – trebaju uspostaviti odnos uvažavanja, povjerenja i poštovanja jedni prema drugima te naučiti cijeniti jedinstveno znanje koje svatko unosi u odgojno-obrazovni proces. Kada su dionici obrazovanja uključeni u snažna partnerstva, zaključak je da su akademski i neakademski rezultati učenika poboljšani (Paik i sur., 2019).

Obimna literatura iz ovog područja (Bronfenbrenner, 1986; Christenson i Sheridan, 2001; Downer i Myers, 2010; Driessen, 2019; Klarin, 2006; Ljubetić, 2013) svjedoči o „koraku dalje“ te neizostavno uključuje i lokalnu zajednicu kao važnoga dionika kvalitetnoga partnerstva u interesu djece/mladih. Tako Downer i Myers, (2010: 4) „ekologiju školovanja“ opisuju kao „organizirani sustav interakcija i transakcija između osoba (roditelji, učitelji, učenici), okruženja (dom, škola) te institucija (zajednica, vlada) usmjerenih na pružanje potpore razvojnog i obrazovnog napretku učenika u razdoblju od vrtića do završetka srednje škole“.

Uvažavajući krajnji cilj obiteljsko-školskog partnerstva, a to je poticanje održivih i učinkovitih partnerstava svih dionika (obitelj, škola, zajednica), potrebno je:

- *gledati na svakog partnera kao na jednako vrijedan doprinos, uz poštivanje različitosti tih doprinosa;*
- *poštivati učeničke potrebe i preferencije;*
- *riješiti prepreke za uključivanje obitelji u škole te aktivno pomagati onim obiteljima koje nemaju prethodno pozitivno iskustvo uključivanja i/ili su u stanovitu otporu;*
- *stvoriti bolje programe i mogućnosti za učenje učenika;*
- *pružiti obiteljima odgovarajuće mogućnosti da pridonesu školskom odlučivanju i upravljanju;*
- *pridonijeti profesionalnom zadovoljstvu ravnatelja i učitelja<sup>19</sup>.*

Međutim i teorija i praksa dokazuju kako razvijanje partnerskih odnosa obitelji i škole nije uvijek lako i kako su zbog niza objektivnih i subjektivnih čimbenika dionici često partnerstva u izvjesnu otporu (Mapp i Hong, 2010; Ljubetić, 2013). Izgradnja partnerstva zahtijeva predanost, vrijeme, energiju i kompetencije, i to ne samo one učiteljske.

Iako su dokazani mnogobrojni pozitivni učinci obiteljskog angažmana, u školama se taj potencijal još uvijek često zanemaruje. Učitelji/škole najčešće nedovoljno potiču i promiču sustavan obiteljski angažman, a roditelji ne sudjeluju uvijek kada ih se pozove i potiče. Mogući razlozi nalaze se u školskom okruženju i ozračju koje može obeshrabriti obiteljsko sudjelovanje, a ponekad i u objektivnu nedostatak vremena ili pak u nedostatnim kompetencijama učitelja, stručnih suradnika i administrativnog osoblja, ali i prevladavajuće institucionalne kulture u školama, koja ne podržava značajniji angažman roditelja (Willemse, Thompson, Vanderlinde, Mutton, 2018; Višnjić Jevtić, Visković, Rogulj, Bogatić i Glavina, 2018; Ljubetić 2013, 2018). Još jedan od mogućih razloga zbog kojega ustanove zanemaruju, a ponekad i potpuno marginaliziraju partnerski odnos s roditeljima/obitelji od leži u činjenici da se nedostatna pozornost posvećuje evaluaciji toga područja rada učitelja. Epstein i Sheldon (2019: 31) ističu kako učitelji znaju da „ono što se mjeri to se i učini“, a povijesno gledano, izbjegavali su evaluaciju programa i praksi partnerstva škole, obitelji i zajednice. Umjesto toga usredotočili su se na evaluaciju drugih komponenti školske organizacije (npr. kurikuluma, rezultata testova postignuća i sl.) te tako oslabili programe angažmana obitelji i zajednice. Najčešće je to slučaj i na našim prostorima. Studije pokazuju da kada školski partnerski timovi odvoje vrijeme za procjenu svojih napora, pokazuju ozbiljnost svrhe koja dovodi do ravnopravnijeg uključivanja svih obitelji u obrazovanje njihove djece te više aktivnosti roditeljskog angažmana povezanih s ciljevima koje pridonose uspjehu učenika u školi (Epstein i Sheldon, 2019).

Nedvojbeno je da partnerstvo odgojno-obrazovnih ustanova, učitelja i obitelji može pozitivno utjecati na učenička akademska postignuća, socijalni razvoj i osjećaj dobrobiti na svim razinama obrazovanja, ali i značajno pridonijeti izgradnji roditeljskih pedagoških kompetencija (Castro, Expósito-Casas, López-Martín, Lizasoain, Navarro-Asencio, Gaviria,

<sup>19</sup> [http://www.familyschool.org.au/files/3013/8451/8364/Family-school\\_partnerships\\_framework.pdf](http://www.familyschool.org.au/files/3013/8451/8364/Family-school_partnerships_framework.pdf) (preuzeto: 30. 6. 2021).

2015; Boonk, Gijsselaers, Ritzen, Brand-Gruwel, 2018; Willemse i sur., 2018). Upravo stoga već nekoliko desetljeća autori upozoravaju na potrebu posvećivanja veće pozornosti obrazovanju učitelja i njihovu osposobljavanju za suradnju s obiteljima. Willemse i sur. (2018) naglašavaju kako bi se i profesori koji obrazuju učitelje trebali osjećati kompetentnije u proradi suvremene znanstvene literature iz toga područja, terenskim istraživanjima, projektima i sl., unaprijediti kurikulume obrazovanja učitelja te tako otkloniti posljedice nedostatne pozornosti koja se posvećuje partnerstvu s obiteljima u inicijalnom obrazovanju učitelja. Autori de Bruïne, Willemse, D’Haem, Griswold, Vloeberghs, i van Eynde (2014) te Willemse, de Bruïne, Griswold, D’Haem, Vloeberghs, Van Eynde (2017) naglašavaju vrlo čestu pretrpanost programa obrazovanja učitelja, u kojima su rijetko ili nikako zastupljeni sadržaji (kolegiji) partnerstva obitelji i škola. Ako se ti sadržaji i spominju, oni su najčešće povremeni i usmjereni na komunikaciju s roditeljima s kojima učitelji imaju teškoća. Rezultati istraživanja de Bruïne i sur. (2014) i Willemse i sur. (2017) potvrdili su rezultate istraživanja provedenih u nacionalnim okvirima (Maleš, Ljubetić, Stričević, 2010; Maleš, Stričević, Ljubetić, 2010; Ljubetić, 2011, 2013), koji su pokazali kako se učitelji i pedagozi najčešće osjećaju nedostatno pripremljenima za suradnju i/ili partnerstvo s roditeljima/obiteljima. Suočeni s izazovima svakodnevne prakse koji su posljedica globalnih društvenih promjena – povećanje uporabe suvremene tehnologije i društvenih medija, globalizacija i rastuće raznolikosti, migracije i sl. (Petko, Prasse, Cantieni, 2018) te onih aktualnih kao što su pandemija i elementarne nepogode, prosvjetni djelatnici primorani su na intenzivniju suradnju s obiteljima. Kako nisu dostatno osposobljeni za taj aspekt svoga profesionalnog djelovanja, neminovne su učestalije stresne reakcije. Ramberg i sur. (2020) izvješćuju kako su pritužbe povezane sa stresom i njime povezanim učincima (umorom, anksioznošću i depresivnim raspoloženjem) česte među učiteljima. Stres ne utječe isključivo na pojedinog učitelja, već i na ustanovu u kojoj radi te neizravno i na cjelokupni obrazovni sustav (Duggan, 1997). Moguće rješenje Sandilos i DiPerna (2021) vide u poboljšanju aspekata „školske ekologije“ koji mogu poboljšati osjećaj učiteljeve dobrobiti, a među njima značajno mjesto ima partnerstvo s roditeljima.

Jedan od mogućih učinkovitih mehanizama nošenja s učiteljskim stresom i unapređenja školske ekologije jest jačanje učiteljskih socijalno-emocionalnih kompetencija kako tijekom inicijalnoga tako i permanentnoga obrazovanja. Nažalost, „usprkos znanstveno dokazanim brojnim dobrobitima za djecu, mlade i zajednicu u cjelini te formalno-pravnom okviru koji omogućava i potiče socio-emocionalno učenje, u Hrvatskoj nije zabilježena sustavna praksa implementacije programa socio-emocionalnog učenja utemeljenog na znanosti i/ili izvrsnoj praksi“ (Ljubetić i Maglica, 2020: 658). U sklopu istraživanja (Ljubetić, Reić Ercegovac, Maglica, 2021) analizirani su kurikulumi obrazovanja budućih odgojitelja, učitelja i pedagoga na Filozofskom fakultetu u Splitu. Utvrđeno je kako se sporadično spominju socio-emocionalne kompetencije djece/učenika i važnost njihova stjecanja, a istodobno ni jedan ni obvezni ni izborni kolegij ne sadrži socio-emocionalne kompetencije ili socio-emocionalno učenje u svom nazivu. Stoga se logičnim čini upitati se kako će odgojitelji, učitelji i pedagozi koji nisu obrazovani na način da sustavno stječu i unapređuju vlastite socio-emocionalne kompetencije znati stvoriti kontekst (okruženje i ozračje) koji će promovirati socio-emocionalno učenje s ciljem stjecanja socio-emocionalnih kompetencija djece/učenika. Dobrobiti su od razvijenih socio-emocionalnih kompetencija kod djece i odraslih višestruke. One pridonose boljim međuvršnjačkim odnosima (a time i smanjenju vršnjačkog nasilja op. a.), većoj školskoj

spremnosti te općem osjećaju osobne dobrobiti (Schoon, 2021). Izravne dobrobiti za učitelje (i ostalo nastavno osoblje) posljednjih su desetljeća predmet mnogih istraživanja, posebice fokusiranih na otklanjanje uzroka sagorijevanja kod učitelja. Kako bi se ti učinci smanjili na najmanju mjeru, preporučuju se preventivni programi i akcije upravo u području socijalno-emocionalnog učenja (Abenavoli, Jennings, Greenberg, Harris, Katz, 2013; Oliveira, Roberto, Veiga-Simão, Marques-Pinto, 2021) jer su stresori specifični za nastavu uglavnom povezani sa socio-emocionalnom domenom, preciznije, emocionalnom iscrpljenosti učitelja. Slijedom navedenoga ne začuđuje što znanstvenici posljednjih desetljeća pozivaju na obogaćivanje kurikuluma inicijalnog obrazovanja učitelja (na svim razinama obrazovanja), posebice naglašavajući potrebu uključivanja sadržaja/predmeta vezanih uz partnerstvo obitelji, škole i zajednice. (Epstein, 1995; Driessen, Smit, Slegers, 2005; Epstein, Sanders, Simons, Salinas, Jansorn, van Voorhis, 2002). Također se sve glasnije ističe potreba za potporom državnih tijela, politika i osnivača kako bi ideja kvalitetnog partnerstva zaživjela u praksi (Redding i Sheley, 2003).

### ***Uloga visokoškolskih ustanova u promicanju partnerstva obitelji, ustanova i zajednice***

Epstein (1995) i Epstein i sur. (2002) ističu pet uporišnih točaka na kojima se temelje cjeloviti programi partnerstva obitelji, škole i zajednice. Prva od njih odnosi se na potrebu redefiniranja učitelja kao „profesionalca“ u smislu isticanja potrebe za suradnjom/partnerstvom s roditeljima, što se smatra neizbježnom i temeljnom profesionalnom učiteljskom kompetencijom. Autori također podsjećaju na to da se ostalim kompetencijama redovito posvećuje pozornost u inicijalnom obrazovanju budućih učitelja (npr. metode podučavanja, ispitivanja i ocjenjivanja te upravljanje razredima), dok su one vezane za suradnju s roditeljima/obiteljima marginalizirane. Drugo, Epstein (1995) i Epstein i sur. (2002) zalažu se za to da se partnerstvo obitelji, škole i zajednice ne ograničava na pojedinačne učiteljske kompetencije, već da se ono smatra bitnom sastavnicom cjelokupne školske organizacije, školske klime i razvoja škole, što pak zahtijeva poseban pristup i pozornost u inicijalnom obrazovanju. Treće, programe inicijalnog obrazovanja budućih učitelja (ali i ostalih stručnjaka zaposlenih u odgojno-obrazovnim ustanovama, op. a.) potrebno je odmaknuti od rutinske komunikacije s roditeljima te učitelje osposobiti za dizajniranje i provođenje ciljno povezanih aktivnosti roditeljskog angažmana (primjerice pomoć u učenju učenicima u određenim predmetima). Četvrto, Epstein (1995) i Epstein i sur. (2002) ističu nedostatnu pozornost odgojno-obrazovnih ustanova prema zajednici, koja je vrlo često bogat i nedostatan iskorišten resurs u smislu potpore, informacija i konkretne pomoći. Peto, navedeni autori pozivaju na veću pozornost dizajnera programa permanentnoga stručnog obrazovanja učitelja s ciljem jačanja kompetencija učitelja i osposobljavanja zaposlenika ustanova za kvalitetnu suradnju s obiteljima i lokalnom zajednicom.

Razvidno je kako je obveza kreatora programa inicijalnog i permanentnog osposobljavanja učitelja osigurati one programe koji će na primjeren način omogućiti stjecanje i razvoj učiteljskih kompetencija u svim aspektima učiteljeva profesionalnog djelovanja jer „kompetencija je ključna u učiteljevoj težnji za izvrsnošću“ (Nessipbayeva, 2012: 150).

U istraživanju Selvi (2010), provedenom Delphi-metodom, ekstrahirane su četiri subgrupe

profesionalnih kompetencija učitelja, i to: kurikulumske kompetencije, kompetencije za cjeloživotno učenje, socijalno-kulturne kompetencije i emocionalne kompetencije. Upravo dvije potonje (socijalno-kulturne i emocionalne) smatraju se izuzetno važnima za izgradnju i unapređivanje partnerstva učitelja, obitelji i zajednice te su temelj razvoja ostalih kompetencija prosvjetnih djelatnika. Kompetencije učitelja najčešće se razumijevaju putem triju domena, a to su kompetencije u području poučavanja, pedagoška kompetencija te kulturna kompetencija (Selvi, 2010), međutim Bulajeva (2003) naglašava kako nužne učiteljske kompetencije nadilaze ta tri glavna područja. Nessipbayeva (2012: 150) pojašnjava: „Kompetencija je više od pukog znanja i vještina; uključuje sposobnost zadovoljavanja složenih zahtjeva privlačenjem i mobilizacijom psihosocijalnih resursa (uključujući vještine i stavove) u određenom kontekstu“. Upravo su stavovi i uvjerenja budućih i aktualnih učitelja oni aspekti kojima je tijekom inicijalnog i permanentnog obrazovanja potrebno posvetiti veliku pozornost. Lontos (1992) naglašava kako jednako kao što uvjerenja, stavovi i kontekst značajno utječu na obrazovno iskustvo učenika, također imaju ogroman utjecaj na odnos obitelji, škole i zajednice. Međusobna uspješna suradnja temelji se na brojnim uvjerenjima o obiteljima, ali i uočenim dobrobitima od kvalitetna odnosa obitelji i škole. Uvjerenja profesionalaca povezana s pozitivnim partnerskim odnosima obitelji i škole jesu: odnosi obitelji i škole trebaju biti usmjerene na napredak i uspjeh učenika; obitelji su ravnopravni partneri u postizanju obrazovnih ciljeva učenika; vrijeme izvan škole utječe na školski uspjeh učenika; cijeni se dijeljenje informacija o ponašanju djeteta u različitim situacijama; suradnja pozitivno utječe na učenje učenika; obitelji trebaju biti aktivni partneri u donošenju odluka; problemi se rješavaju međusobno i bez međusobna optuživanja; rješavanje problema temelji se na pozitivnoj orijentaciji, koja se temelji na snazi; odnosi obitelji i škole njeguju se i održavaju s vremenom. Učitelji i ostali zaposlenici u školama koji dijele takva uvjerenja imaju šansu razviti svoje škole u povezane školske zajednice na dobrobit učenika, njihovih roditelja i učitelja te šire društvene zajednice, a kako bi u tome uspjeli, potrebno je: komunicirati, povezati učenje kod kuće i u školi, izgrađivati zajednicu, ali i pojedinca, prepoznati ulogu obitelji, suglasno donositi odluke, surađivati izvan škole te sudjelovati.

Zbog niza društvenih pritisaka i okolnosti mnogim je obiteljima potrebna dodatna podrška škole kako bi im se omogućilo aktivno uključivanje u školski život njihove djece te kako bi pomogli svojoj djeci da od škole dobiju najviše (Willemsse i sur., 2017). Primjerenu podršku mogu pružiti samo socio-emocionalno osjetljivi i kompetentni učitelji i stručni suradnici, ali i ustanova u cijelosti koja (p)održava filozofiju roditeljske uključenosti i angažmana (Ljubetić, 2013). Osim samih učenika najmotiviraniji su za njihov uspjeh roditelji i učitelji, pa ih je stoga potrebno ohrabriti da ustraju u zajedničkim naporima i u izgradnji kvalitetna partnerstva na dobrobit svih.

Kako bi se sve navedeno ostvarilo, važno je tijekom inicijalnog obrazovanja učitelja podučavati studente o partnerstvu te uloji sudionika u tom procesu. Stoga je neupitno da razvijanje i usavršavanje socio-emocionalnih kompetencija učitelja trebaju biti sastavni dio standarda zanimanja kako bi bile uvrštene u kurikulume obrazovanja učitelja. Studenti trebaju učiti o partnerstvu, pronalaziti potencijalna rješenja ta probleme na relaciji obitelj–škola te imati širu sliku o važnosti partnerstva za dobrobit učenika i akademska postignuća.

## Zaključak

Ovaj rad moguće je shvaćati kao poziv za potporu cjelovitim i s aktualnim vremenom usklađenim profesionalnim razvojem učitelja i ostalih stručnih djelatnika, pri čemu se ističe osposobljavanje za izgradnju partnerstva s obiteljima. Iako se u svim dokumentima koji reguliraju nacionalnu odgojno-obrazovnu praksu izrijeком navodi njegova važnost, ipak se čini kako se ono nepravedno zanemaruje. Nažalost, istraživanja pokazuju kako se s tim problemom suočavaju mnogi sustavi inicijalnoga obrazovanja učitelja u Europskoj uniji, za razliku od primjerice Sjedinjenih Američkih Država, Australije, Novog Zelanda i sl. Nadu ipak ulijevaju nove metode i pristupi koji obogaćuju sposobnost edukatora na visokoškolskoj razini za kvalitetnu pripremu učitelja za učinkovitu izgradnju partnerstva s obiteljima u pedagoškoj praksi, za što posebnu potporu pružaju standard zanimanja i standard kvalifikacija za nastavnike kao temelj izgradnje visokoškolskih kurikulumata.

## Literatura:

- [MZOS] Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH (2011). Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH.
- Abenavoli, R. M., Jennings, P. A., Greenberg, M. T., Harris, A. R., & Katz, D. A. (2013). The protective effects of mindfulness against burnout among educators. *Psychology of Education Review*, 37(2), 57–69.
- Acevedo-Gil, N. (2016). Critical race case study on college choice: Racialization in school culture and climate. In G. Conchas & B. Hinga, *Cracks in the schoolyard: Confronting Latino educational inequality* (pp. 37–53). New York: Teacher's College Press.
- Albright, M. I., Weissberg, R.P. (2010). School-family partnerships to promote social and emotional learning. In: Christenson, S.L. & Rechly, A.L. (ed.) *Handbook of school–family partnership*. Taylor & Francis, 246–265.
- Boonk, L., Gijsselaers, H. J. M., Ritzzen, H., Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement, *Educational Research Review*, 24, 10–30.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22, 723–742.
- Bulajeva, T. (2003). *Teacher professional development in the context of school reform*. *Journal of Teacher Education and Training*, 2, 39–45.
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., Gáviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis, *Educational Research Review*, 433–46.
- Christenson, S. L., Sheridan, S. M. (2001). *Schools and families: Creating essential connections for children's learning*. New York: Guilford.
- Christenson, S.L., Godber, Y., Anderson, A.R. (2003). Critical Issues Facing Families and Educators. *The LSS Review*, 2(1): 7–9.
- Cook, A.L., Hayden, L. A., Bryan, J., Belford, P. (2016). Implementation of a School-Family-Community Partnership Model to Promote Latina Youth Development: Reflections on the Process and Lessons Learned. *International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement*. 4(1): 101–117. <http://journals.sfu.ca/iarslce>
- De Bruïne, E. J., Willemsse, T. M., D'Haem, J., Griswold, P., Vloeberghs, L., van Eynde, S. (2014). Preparing Teacher Candidates for Family–School Partnerships. *European Journal of Teacher Education* 37, 409–425.
- Downer, J. T., Myers, S.S. (2010). Application of a developmental/ecological model to family – school partnership. In: Christenson, S.L. & Rechly, A.L. (ed.) *Handbook of school –family partnership*. Taylor & Francis, 3–30.
- Driessen, G. (2019). *Parental involvement, parental participation, parent-school-community partnerships*, *Encyclopedia*, v4. Preuzeto na: <https://encyclopedia.pub/279> (29. 6. 2021).
- Driessen, G., Smit, F., Slegers, P. (2005). Parental involvement and educational achievement. *British Educational Research Journal*, 31(4), 509–532.



16. Duggan, E. (1997). Teacher stress research: A review of the literature. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 7, 125–136.
17. Dunst, C. J., Trivette, C.M. (2010). Family-centered helping practices, parent-professional partnerships, and parent, family, and child outcomes. In: Christenson, S.L. & Rechly, A.L. (ed.) *Handbook of school–family partnership*. Taylor & Francis, 362–379.
18. Epstein, J. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76, 701–712.
19. Epstein, J. Sanders, M., Simons, B., Salinas, K. Jansorn, N., & van Voorhis, F. (2002). *School, family, and community partnerships. Your handbook for action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
20. Epstein, J. L., Sheldon, S.B. (2019). The importance of evaluating programs of school, family and community partnerships. *Aula Abierta*, 48 (1): 31–42.
21. Family- school partnerships framework: A guide for schools and families. [http://www.familyschool.org.au/files/3013/8451/8364/Family-school\\_partnerships\\_framework.pdf](http://www.familyschool.org.au/files/3013/8451/8364/Family-school_partnerships_framework.pdf) (Preuzeto 30. 6. 2021).
22. Garbacz, S. A., Swanger-Gagné, M. S., & Sheridan, S. M. (2015). The role of school-family partnership programs for promoting student SEL. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 244–259). The Guilford Press.
23. González, R. L., Jackson, C. L. (2013). Engaging with parents: The relationship between school engagement efforts, social class, and learning. *School Effectiveness and School Improvement*, 24, 316–335. DOI: 10.1080/09243453.2012.680893
24. Κάργα Σ., & Μπίμπου Νάκου Ι. (2020). Family and bullying: A review of national and international research. *Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society*, 20(2), 136–159. [https://doi.org/10.12681/psy\\_hps.23533](https://doi.org/10.12681/psy_hps.23533)
25. Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu – Roditelji, vršnjaci, učitelji kontekst razvoja djeteta*. Jastrebarsko: Naklada Slap, Sveučilište u Zadru.
26. Lontos, L. B. (1992). *At-risk families & schools: Becoming partners*. Eugene, OR: ERIC Clearinghouse on Educational Management, College of Education, University of Oregon.
27. Liu, X., Peng, C., Yu, Y., Yang, M., Qing, Z., Qiu, X., Yang, X. (2020). Association Between Sub-types of Sibling Bullying and Mental Health Distress Among Chinese Children and Adolescents. *Frontiers in Psychiatry*, 11. DOI: 10.3389/fpsy.2020.00368, URL=<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsy.2020.00368>
28. Ljubetić, M. (2011). New Competences for the Pre-school Teacher A Successful Response to the Challenges of the 21st. *World Journal of Education*, 2(1), 82–91.
29. Ljubetić, M. (2013). *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. Zagreb: Element d.o.o.
30. Ljubetić, M. (2018). Predgovor. U: A. Benčec Nikolovski (ur.), *Izazovi suradnje - Razvoj profesionalnih kompetencija odgojitelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima*. Zagreb: Alfa d.d.
31. Ljubetić, M., Maglica, T. (2020). Social and emotional learning in education and care policy in Croatia. *International journal of evaluation and research in education*, 9 (3), 650–659.
32. Ljubetić, M., Reić Ercegovac, I., Maglica, T. (2021) Socijalno i emocionalno učenje- prema novim kurikulumima obrazovanja učitelja (u tisku).
33. Maleš, D., Ljubetić, M., Stričević, I. (2010). Osposobljavanje budućih odgojitelja za rad s roditeljima. U: Bacialja, R. (ur.) *Perspektive cjeloživotnog obrazovanja učitelja i odgojitelja: Zbornik radova s međunarodnoga znanstveno-stručnog skupa*. Zadar: Sveučilište u Zadru, 321–336.
34. Maleš, D., Stričević, I., Ljubetić, M. (2010). Osposobljavanje budućih pedagoga za rad s roditeljima. *Život i škola*. 56 (24), 35–44.
35. Mapp, K. L. i Hong, S. (2010). Debunking the myth of the hard-to-reach parent. In: Christenson, S.L. & Rechly, A.L. (ed.) *Handbook of school–family partnership*, Taylor & Francis, 345–361.
36. Naša osnovna škola. Odgojno – obrazovna struktura (1974). Zagreb: Zavod za unapređivanje osnovnog obrazovanja.
37. Nastavni plan i program za osnovne škole u Republici Hrvatskoj. Izmjene i dopune (1991). Zagreb: Zavod za školstvo Ministarstva prosvjete i kulture Republike Hrvatske. Biblioteka unapređivanja odgoja i obrazovanja.
38. Nastavni plan i program za osnovnu školu (1999). Zagreb: Prosvjetni vjesnik Ministarstva prosvjete i športa Republike Hrvatske, posebno izdanje, broj 2.
39. Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
40. Naveed, S., Waqas, A., Shah, Z., Ahmad, W., Wasim, M., Rasheed, J., Afzaal, T. (2020). Trends in Bullying and Emotional and Behavioral Difficulties Among Pakistani Schoolchildren: A Cross-Sectional Survey of Seven



- Cities. *Frontiers in Psychiatry*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00976>
41. Nessipbayeva, O. (2012). The Competencies of the Modern Teacher. *Bulgarian Comparative Education Society*, Paper presented at the Annual Meeting of the Bulgarian Compar Education Society (10th, Kyustendil, Bulgaria, Jun 12–15, 2012). Rad je dostupan na linku <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED567059.pdf>, str. 148–154.
  42. Oliveira, S., Roberto, M.S., Veiga-Simão, A.M., Marques-Pinto, A. (2021). A Meta-analysis of the Impact of Social and Emotional Learning Interventions on Teachers' Burnout Symptoms. *Educ Psychol Rev* (2021). <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09612-x>.
  43. Osnovna škola. Odgojno obrazovna struktura (1960), Zagreb: Školska knjiga.
  44. Paccaud, A., Keller, R., Luder, R., Pastore, G., Kunz, A. (2021). Satisfaction With the Collaboration Between Families and Schools – The Parent's View. *Front. Educ., Sec. Special Educational Needs*. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.646878>.
  45. Paik, S., Choe, S., Gozali, C., Kang, C., Janoyan, A. (2019). School-family-community partnerships: supporting underserved students in the U.S. *Aula Abierta*. 48. 43. 10.17811/rifie.48.1.2019. 43–50.
  46. Patrikakou, E. A., Weissberg, R.P., Manning, J.A. B., Redding, S., Walberg, H.J. (2003). School–Family Partnerships Promoting the Social, Emotional, and Academic Growth of Children. *The LSS Review*, 2(1): 1–3. Rad dostupan na linku <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED497159.pdf>.
  47. Petko, D., Prasse, D., Cantieni, A. (2018). The Interplay of School Readiness and Teacher Readiness for Educational Technology Integration: A Structural Equation Model. *Computers in the Schools* 35(2), 1–18.
  48. Plan i program odgoja i osnovnog obrazovanja (1989), Zagreb: Školske novine.
  49. Ramberg, J., Broolin Läftman, S., Åkerstedt, T., Modin, B. (2020). Teacher Stress and Students' School Well-being: the Case of Upper Secondary Schools in Stockholm, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(6), 816–830.
  50. Redding, S., Sheley, P. (2003). Grassroots From the Top Down The Role of States and Large Districts in Family–School Relationships. *The LSS Review*, 2(1): 22–23.
  51. Sandilos, L. E., DiPerna, J. (2021). Initial Development and Validation of the Measure of Stressors and Supports for Teachers (MOST) – u tisku.
  52. Sanders, M. (2001). The Role of "Community" in Comprehensive School, Family, and Community Partnership Programs. *Elementary School Journal - ELEM SCH J*. 102. 10.1086/499691.
  53. Sanders, M. (2014). Principal Leadership for School, Family, and Community Partnerships: The Role of a Systems Approach to Reform Implementation. *American Journal of Education*. 120. 233–255. 10.1086/674374.
  54. Schoon, I. (2021). Towards an Integrative Taxonomy of Social- Emotional Competences, *Frontiers in Psychology*, 12: 515313. DOI: 10.3389/fpsyg.2021. 515313.
  55. Selvi, K. (2010). Teachers' Competencies. *International Journal of Philosophy of Culture and Axiology* 7(1), 167-175. <https://doi.org/10.5840/cultura20107133>.
  56. Stefanski, A., Valli, L., Jacobson, R. (2016). Beyond Involvement and Engagement: The Role of the Family in School–Community Partnerships. *School Community Journal*, 26 (2): 135–160.
  57. Vincent, C. (1996). Parents and teachers: Power and participation. London, Falmer Press. [www.wordnetweb.princeton.edu/perl/webwn](http://www.wordnetweb.princeton.edu/perl/webwn) (Posjećeno 11. 11. 2010).
  58. Višnjić Jevtić, A., Visković, I., Rogulj, E., Bogatić, K. i Glavina, E. (2018). *Izazovi suradnje - Razvoj profesionalnih kompetencija odgojitelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima*. Zagreb: Alfa d.d.
  59. Willemse, T. M., Thompson, I., Vanderlinde, R. & Mutton, T. (2018). Family-school partnerships: a challenge for teacher education, *Journal of Education for Teaching*, 44 (3): 252–257.
  60. Willemse, T.M., de Bruïne, E.J., Griswold, P., D'Haem, J., Vloeberghs, L., Van Eynde, S. (2017). Teacher Candidates' Opinions and Experiences as Input for Teacher Education Curriculum Development. *Journal of Curriculum Studies* 49(6), 782–485.
  61. Yazçayır, N., Selvi, K. (2014). Information and communication technology competencies of class teachers, *International Journal of Innovative Research in Education*, 1(1), 20–30.

## Uloga obitelji u profesionalnom usmjeravanju djece i mladih

Anita Mandarić Vukušić i Maja Ljubetić

- o *Roditeljske obveze iz različite filozofske perspektive*
- o *Odgoj i radni odgoj u obitelji – poticanje razvoja i dobrobiti djeteta*
- o *Roditeljstvo i profesionalno usmjeravanje*
- o *Profesionalni razvoj i usmjeravanje u suvremenom dobu*

Obitelj je temeljna društvena zajednica koja omogućava preživljavanje, skrb, zaštitu, razvoj, odgoj i obrazovanje svih svojih članova. Iako sve manje djece živi s dvama biološkim vjenčanim roditeljima, a sve više njih s nevjenčanim roditeljima, bilo u obiteljima s dvama biološkim izvanbračnim roditeljima, dvama izvanbračnim roditeljima, samohranom majkom ili samohranim ocem ili pak, sve češće, u izvanbračnim obiteljima (Cruz, 2012), ipak za potrebe ovoga rada, ne zanemarujući činjenicu postojanja drugih obiteljskih struktura, obitelji pristupamo iz perspektive tradicionalnog shvaćanja obitelji, i to kao zajednici roditelja i njihove djece ili najmanje jednoga roditelja i jednoga djeteta (Pašalić Kreso, 2012). Obiteljska zajednica putem međusobnih interakcija među članovima omogućuje doživljavanje prvih i najvažnijih iskustava i odnosa u životu svakog pojedinca. Roditelji/skrbnici oni su koji nose primarnu odgovornost za stvaranje uvjeta nužnih za kvalitetno odrastanje djece. To je ne samo zakonska odgovornost, iz koje proizlaze pripadajuće obveze propisane obiteljskim zakonima, konvencijama i drugim dokumentima (Obiteljski zakon, 2022; Xu, 2021; Mandarić Vukušić i Ljubetić, 2021), već i ona humana i moralna (Xu, 2021; Bettelheim, 1988; Ljubetić, 2011; Čudina-Obradović i Obradović, 2006; Juul, 2004). Po definiciji moralna je obveza dužnost koju pojedinac ima i koju bi trebao izvršiti iako je zakonski nije obvezan ispuniti (Bouvier: 623), a to postaje osobito značajnim pitanjem u situacijama razvoda brakova i obiteljske disfunkcionalnosti te roditeljskih odgovornosti u tom kontekstu. Problemizirajući pitanje odnosa konvencija i roditeljske odgovornosti, Millum (2008) naglašava kako je ono izazovno, posebice za tvorce socijalne politike te zaključuje kako je nužno osigurati pravednost konvencije prema svim akterima, vodeći računa posebice o dobrobiti djece i očekivanom učinku konvencija na ponašanje pojedinaca. Ti uvjeti/odgovornosti/obveze odnose se na kvalitetu odnosa, preciznije, na komunikaciju između članova, dosljednost i jasnoću u postavljanju osobnih granica, ozračje, roditeljske stilove, otvorenost prema drugima i društvu, obiteljska pravila i međusobna očekivanja, vođenje i sl. Te odgovornosti prepoznaju se i kao činitelji obiteljskog funkcioniranja koji za posljedicu imaju utjecaj na cjelokupan razvoj djece (O'Reilly i Kiyimba, 2021) i stvaranje temeljnih pretpostavki za njihov odgoj i obrazovanje (Froiland, 2013; Hernández-Alava i Popli, 2017; Keizer, Van Lissa, Tiemeier i Lucassen, 2019).

Gledano iz filozofijske perspektive, roditeljske su obveze one koje roditelji imaju prema svojoj malodobnoj djeci, a stječu ih činom njihova začeca/rođenja, no upitan je sadržaj tih

obveza. Jesu li one ograničene samo na zadovoljenje osnovnih dječjih potreba za hranom, odjećom i smještajem ili je, uz navedeno, roditeljska obveza na najbolji način promicati dobrobit djece? Jedan dio filozofa u fokus stavlja uvjet prava djece na „otvorenu budućnost“ te pokušava odgovoriti na pitanje jesu li roditelji u mogućnosti ispuniti taj zahtjev. Filozofski pogled na roditeljske obveze od roditelja zahtijeva da svojoj djeci osiguraju „razumno očekivanje pristojnog života“ (Xu, 2021: 427). Roditelji su dužni zaštititi svoju djecu od zlostavljanja i zanemarivanja, pomoći svojoj djeci da postanu autonomni akteri (Ayllón, Moyano, Lozano i Cava 2019; Grolnick i Ryan, 1987; Somolanji Tokić i Slunjski, 2022) te pružiti svojoj djeci primjereno moralno obrazovanje (van Dijk, de Haan i de Winter, 2020) bez obzira na često otegotne okolnosti i izazove okruženja. Osim toga, iako pravo djece na 'otvorenu budućnost' nameće dane obveze roditeljima, to ne znači da su roditelji dužni djecu izložiti što većem broju aktivnosti i iskustava. Takvo je shvaćanje prava djece na otvorenu budućnost pogrešno, naglašava (Xu, 2021). Iz sociologijske pak perspektive autorica Lareau (2003: 31) razmatra roditeljske odgojne filozofije i ponašanja prema djeci te u skladu s time i očekivanja, načelno govoreći o dvjema kategorijama: „orkestriranoj kultivaciji“ i „provođenju prirodnoga razvoja“. Ne zagovarajući nijednu od njih, Lareau (2003: 5), ističe kako je krajnji rezultat tih dviju različitih odgojnih filozofija i pristupa „prenošenje (nasljeđivanje) diferencijalnih prednosti za djecu“ te zaključuje kako nijedan od odabranih roditeljskih djelovanja nije moralno ispravniji u odnosu na drugoga, no u praktičnom smislu kultivacija za djecu ima goleme prednosti (Ljubetić, 2012).

U istraživanju ljudskog ponašanja gotovo da ne postoji ništa kompleksnije od proučavanja multipersonalnih sustava interakcija, koji nisu samo odraz obiteljskog okruženja, koje je samo po sebi vrlo dinamično i sklono transformaciji (Pašalić Kreso, 2012), već i šire društvene sredine u kojoj se obitelj nalazi. Stoga se u središtu razumijevanja ekologije ljudskog razvoja (Bronfenbrenner, 1985) upravo nalazi razumijevanje uzajamne prilagodbe između osobe i promjenjivih osobina okruženja u kojem se ona nalazi. Kako Bronfenbrenner (1997: 32) objašnjava, okruženje ima utjecaj na osobu, ali se i osoba kao „rastući dinamički entitet... progresivno kreće unutar sredine u kojoj ju i rekonstruira“. Iskustva iz okoline, posebice u ranoj životnoj dobi, imaju jake i trajne posljedice na kognitivni, emocionalni i neurobiološki razvoj te su izravno povezane s putanjom razvoja fizičkog i mentalnog zdravlja pojedinca (Luby, Rogers i McLaughlin, 2022). Kompleksnost odnosa unutar obitelji, ali i kompleksnost utjecaja šireg okruženja na obitelj i obiteljske odnose (Brown, Manning i Stykes, 2015) shvaća se kao uzajamnost utjecaja između pojedinca i okruženja, a posebno je vidljiva kada su „obiteljske membrane“ u potpunosti otvorene (Brajša, 1979, prema Ljubetić, 2007: 34). Uloga roditelja stoga je preuzeti odgovornost za kontinuirano propitivanje utjecaja koje okruženje ima na razvoj djece i mladih (Luby, Rogers i McLaughlin, 2022; Ferguson, Cassells, MacAllister i Evans, 2013; Supplee, Unikel i Shaw, 2007; Pike, Iervolino, Eley, Price i Plomin, 2006). Ono se različitim putovima (ideologije, mediji, trendovi) želi nametnuti i mijenjati vrijednosti i ciljeve odgoja i obrazovanja putem onoga što se prezentira da je u 'najboljem djetetovu interesu' (Krutzinna, 2022; Ruggiero, 2022; Brown, Manning i Stykes, 2015; Zawati, Parry i Knoppers, 2014), a često je upravo suprotno.

Društvena okruženja sva su ona mjesta na kojima pojedinci stupaju u interakcije ili izravno (licem u lice) ili neizravno (putem državnih institucija ili uz njihovo posredovanje), a čine ih različite društvene strukture na razini mikro-, mezo-, egzo-, makro- (Bronfenbrenner, 1997)

i kronosustava (Guy-Evans, 2020). Obitelj se smatra primarnim i temeljnim društvenim okruženjem, prvom i najznačajnijom životnom zajednicom, odnosno mikrosustavom, koji definiraju pojedinačni elementi toga sustava (karakteristični obrasci ponašanja članova, aktivnosti kako pojedinačne tako i one zajedničke, uloge, odgovornosti i rituali te interpersonalni odnosi koji postoje i kao objektivna stvarnost te osobni doživljavaj pojedinca (Bronfenbrenner, 1997). Obiteljski je kontekst onaj u kojem dijete započinje uočavati, stvarati predodžbe o svijetu i životu, upoznavati i internalizirati vrijednosti, usvajati pojmove, stjecati navike, izgrađivati stavove. Njegovi osobni doživljaji i njihova interpretacija u pozadini su recipročnih utjecaja između pojedinca i okruženja. Bronfenbrenner (1997: 33) naglašava kako aspekti ozračja i okruženja „koji najmoćnije oblikuju tijek psihičkog rasta pojedinca su oni aspekti koji imaju značenje za osobu u danoj situaciji“. Stoga svaki član obitelji ima svoju interpretaciju uloge koju obavlja te slijedom toga i očekivanja od sebe i od ostalih članova obiteljske zajednice, koja proizlaze iz te uloge (Brown i Wenrich, 2012), a što posljedično definira međusobne odnose.

Iako su obiteljski životi djece vrlo različiti, sustavna istraživanja načina života djece u različitim obiteljskim kontekstima još su uvijek nedostatna i fokusirana su uglavnom na odnose između djece i roditelja, dok se najčešće zanemaruje podsustav braće i sestara (Brown, Manning i Stykes, 2015). Upravo taj podsustav i njegova uloga – međusobni odnosi i njihova kvaliteta, intrakcije, oblikovanje ponašanja prema vršnjačkom modelu i sl. (Shahbazian, 2021; McHale, Updegraff i Whiteman, 2012) – ima značajnu ulogu za predmet istraživanja ovoga rada. Najčešće je fokusu istraživanja odnosa između braće i sestara prepoznavanje čimbenika koji objašnjavaju tu dinamiku te ispitivanje uloge koja stečena iskustva braće i sestara imaju u razvoju i dobrobiti mladih. McHale, Updegraff i Whiteman (2012) izvješćuju kako se čimbenici koji oblikuju odnose između braće i sestara kreću u rasponu od karakteristika djeteta do kulturnih normi i vrijednosti. Braća i sestre mogu izravno utjecati na razvoj jednih na druge onda kada se ponašaju kao društveni partneri, uzori i/ili prepreke. Neizravan utjecaj prepoznatljiv je onda kada braća i sestre utječu na širu obiteljsku dinamiku. Isto zaključuju Slomkowski, Rende, Conger, Simons i Conger (2001) te ističu kako brojne studije dokazuju visoku korelaciju utjecaja braće i razvoja delinkventnog ponašanja, dok je mnogo manje istraživanja provedeno na sestrama. Istraživanje koje su proveli Slomkowski, Rende, Conger, Simons i Conger (2001) pokazalo je pak kako sestre, kao i braća, pokazuju značajnu sličnost u utjecanju na delinkventno ponašanje te da putem izravne interakcije promiču delinkvenciju s jednih na druge. Učinci visokih razina neprijateljsko-prisilnih odnosa između braće i sestara i delinkvencije starije braće i sestara predviđjeli su delinkvenciju mlađe braće i sestara. Pokazalo se da učinci delinkvencije starijeg brata i sestre kao i kvaliteta međusobnih odnosa predviđaju promjene u delinkvenciji mlađeg brata i sestre tijekom adolescencije. Rezultati potvrđuju ulogu društvene interakcije između braće i sestara kao čimbenika rizika za razvoj delinkventne aktivnosti u adolescenciji. Neupitno je da obiteljski odnosi i njihova kvaliteta imaju golem značaj za razvoj pojedinca u svim etapama života.

Odnos djeteta s roditeljima, posebice majkom, najčešći je, prvi i temeljni odnos u životu pojedinca. Odnos roditelj–dijete određuje se kao vrsta jedinstvena i izuzetno utjecajna odnosa koji se uspostavlja u procesu interakcije između roditelja i njihove djece, a koji je ključan za fizički i mentalni razvoj adolescenata (Shao i Kang, 2022). Taj dijadni odnos determiniraju parametri kao što su reciprocitet, raspodjela moći i afektivni odnosi (Bronfenbrenner, 1997),

a čija dinamika i intenzitet umnogome obilježavaju njegovu kvalitetu. Poželjan i primjeren odnos roditelja i djeteta karakterizira visoka razina reciprociteta, uzajamne privrženosti i raspodjele moći između odraslog i djeteta u formatu ravnopravnog dostojanstva (Juul, 2004). Upravo takva raspodjela moći omogućuje dvosmjernost u dijadi te osigurava obraćanje pozornosti jednog na drugog i sudjelovanje u zajedničkim aktivnostima (Bronfenbrenner, 1997).

Objašnjenje važnosti dijade roditelj–dijete kao „početnoga životnog odnosa“ i temeljne determinante budućega razvoja bilo je temeljem razvoja mnogih suvremenih teorijskih pravaca: primjerice potpuno svjesno roditeljstvo (eng. *mindfulness parenting*), prema Duncan, Coatsworth i Greenberg (2009), Ljubičić, Reić Ercegovac i Mandarić Vukušić (2019), Newberger (1980), pravac je u kojem se teoretičari zalažu za potpunu uključenost/prisutnost u odnosima koji se trenutno odvijaju, budući da se i razvoj događa upravo u određenom trenutku; relacijska pedagogija (Bingham i Sidorkin, 2004), koja traži odgovor na „lociranje mjesta“ na kojem se odvija proces odgoja i obrazovanja apostrofirajući činjenicu da se on ne oslanja isključivo na sadržaj (podučavanja), već i na interakciju između pojedinaca (Biesta, 2004; Ljungblad, 2021). Temeljno je polazište relacijske pedagogije istraživanje kvalitete elemenata koji čine taj odnos, poput dijaloga između djeteta i odraslog u kojem se pokazuje poštovanje prema djetetu, njegovu prethodnom iskustvu i omogućavanju konstrukcije znanja temeljene na razumijevanju umjesto reprodukciji (Ljungblad, 2021; Hedges i Cooper, 2018; Papatheodorou, 2009). Dovedu li se u vezu postulati relacijske pedagogije u odgojno-obrazovnim ustanovama s postulatima roditeljskoga odgojnog i obrazovnog djelovanja u obiteljskom okruženju, razvidno je sljedeće: ishodi roditeljskog djelovanja ovise primarno o kvaliteti dijadnog odnosa s djetetom (komunikaciji, toplini, prihvaćanju, poštovanju, aktivnom slušanju, neprisiljavajućim ponašanjima itd.) i njegovu reciprocitetu; razumijevanju i prihvaćanju djetetovih osobina, potreba i kapaciteta; uvažavanju djetetova trenutnog razvojnog statusa te odgojno-obrazovno djelovanje koje je „nadogradnja“ prethodnog. Pritom dosljedno i uporno objašnjavajući svoje odgojne postupke kao i razloge za te postupke, roditelj nastoji pomoći djetetu razumijevanje zahtjeva i/ili postupaka kako bi ono u različitim područjima razvoja, a posebice u afektivnom i konativnom moglo sukonstruirati svoje znanje.

Prema Bronfenbrenneru (1997) u cjelokupnu razvoju osobe u cjeloživotnoj perspektivi taj primarni dijadni odnos temelj je za stvaranje svijesti i izgradnju slike o sebi, a istodobno je i osnova za stvaranje većih i kompleksnijih interpersonalnih struktura u aktualnom i budućem životu. Dijade imaju značajnu funkciju u djetetovu razvoju jer omogućavaju učenje po modelu, putem promatranja odraslih ili sudjelovanjem u zajedničkim aktivnostima. U obama slučajevima nužno je da odrasli pokazuju djetetu da uvažavaju i podupiru njegov interes, pokušavaju ga razumjeti te se trude aktivno se uključiti. Reciprocitet je nužan kako bi dijete usvojilo interakcijske obrasce i kako bi ga se potaklo na razvoj nezavisnosti (Boden-Stuart, Larkin i Harrop, 2021). Podjednako važan element za zdravo funkcioniranje i razvoj dijadnog odnosa u obiteljskom kontekstu jest i raspodjela moći između odraslog i djeteta. Omogućavanjem aktivna sudjelovanja i postepenim prepuštanjem moći djetetu (Glasser, 1997, 2001) u skladu s njegovom dobi i sposobnostima djetetu omogućuje uspješno nošenje s različitim životnim situacijama i izazovima, učenje samousmjerenja i samokontrole, a to su neizostavne sastavnice procesa djetetova sazrijevanja.

Važan element svih dijadnih odnosa, posebice onih u obiteljskom kontekstu jesu afektivni odnosi. Pozivajući se na Bowlbyjevu teoriju privrženosti, Lai i Carr (2018) naglašavaju kako biološka funkcija sustava privrženosti osigurava da djeca već u dojenačkoj dobi traže jaku, mudru i zaštitničku figuru za osiguravanje blizine i zaštite, podrške i brige, a posebice tijekom opasnih ili teških situacija. Kada se pojedinci susreću s prijetnjama iz okoline ili stresorima, aktivira se sustav privrženosti kako bi se osigurala skrb ili zaštita kod odabranih njegovatelja. Kada su ti sustavi deaktivirani ili kada opasnosti/prijetnje nisu prisutne, sustav se privrženosti utišava, a psihološka energija usmjerava se prema istraživanju ili drugim aktivnostima. Proces doživljavanja osjećaja sigurnosti s vremenom, može pomoći u razvoju „protutipa osnovnoga sigurnosnog obrasca“ (Lai i Carr, 2018), primjenjivog u situacijama suočavanja s prijetnjom, traženjem skrbi i podrške te upravljanja negativnim emocijama u budućim međuljudskim odnosima, naglašavaju Lai i Carr (2018).

Upravo zbog razvoja snažnih osjećaja jednih za druge i stupnja njihova intenziteta i uzajamnosti povećavaju se i pospješuju potencijali razvojnih procesa. Element afektivnih odnosa, koji je u obiteljskom okruženju najintenzivnije izražen, čini obitelj temeljnom i neponovljivom zajednicom u razvoju pojedinca, jer ni u jednom drugom društvenom sustavu osoba ne može doživjeti toliku afektivnu povezanost s drugima kao u svojoj obitelji, a o kvaliteti svih navedenih elemenata ovisit će način na koji će pojedinac tražiti svoje mjesto i u širem društvenom okruženju.

### ***Obiteljsko funkcioniranje kao most između pojedinca i društva***

Načine na koje obitelj funkcionira, točnije, čimbenike koji određuju kvalitetu funkcioniranja moguće je objasniti modelom obiteljskog funkcioniranja (Beavers i Hampson, 2000) ili cirkumpleksnim modelom bračnog i obiteljskog sustava (Olson, 2000; Visković i Ljubetić, 2022; Zloković i Čekolj, 2018). Beavers i Hampson (2000: 130) u teorijski okvir obiteljskog funkcioniranja kao uporišne smještaju dva ključna čimbenika: obiteljsku kompetentnost i stil obiteljske interakcije.

Obiteljska kompetentnost povezana je sa strukturom, načinom na koji obitelj pristupa informacijama, kako ih selektira, prorađuje i koristi te koliko je sposobna kritički prilagoditi obiteljski sustav stalnim promjenama. Te dimenzije moguće je smatrati i „negentropskim kontinuumom“, jer što je veća fleksibilnost i prilagodljivost obitelji, veća je i sposobnost pregovaranja, izvršavanje obiteljskih funkcija i nošenje sa stresnim situacijama (Beavers i Hampson, 2000: 128). Obitelj pokazuje visoku razinu kompetentnosti ako može održati strukturu, ali u njezinu održavanju zna prilagoditi tu strukturu odnosima, uzrocima i učincima cirkularnosti utjecaja unutar obiteljskog sustava. Visoka razina rigidna održavanja strukture ne pridonosi obiteljskom razvoju (Beaversu i Hampsonu, 2000). Te su dimenzije također povezane i s načinom na koji je obitelj povezana sa širim okruženjem, pa djelovanje obitelji u smjeru veće regulacije razmjene s okolinom pridonosi smanjenju dezintegrativna učinka okoline (Lozina, 1993).

Druga dimenzija koja određuje kvalitetu obiteljskog funkcioniranja jest stil obiteljske interakcije (Beavers i Hampson, 2000). Zdravo funkcioniranje obitelji ovi autori ne vide kao



linearni kontinuum, nego kao krivulju koja se kreće od centripetalnog ka centrifugalnom obilježju, ovisno o tome je li obitelj više usmjerena na zadovoljavanje potreba obitelji ili društva. Centripetalne će obitelji veće zadovoljstvo pronalaziti unutar obitelji, dok će pripadnici centrifugalnih obitelji biti više usmjereni na izvanjski svijet. Nijedna od tih krajnosti ne predstavlja zdravo obiteljsko funkcioniranje. Taj diskurs omogućuje klasifikaciju obitelji na: optimalne, adekvatne, obitelji srednjeg ranga, granične (engl. *borderline*) obitelji te obitelji koje su teško disfunkcionalne (Beavers i Hampson, 2000).

Cirkumpleksni (kružni) model bračnih i obiteljskih sustava (Dunst, 2020; Olson, 2000; Olson i Barnes, 2010; Zloković i Čekolj, 2018) usmjeren je na razumijevanje odnosa i obiteljske dinamike, a određen je trima dimenzijama: kohezijom, fleksibilnošću i komunikacijom. Bračna i obiteljska kohezija odnosi se na emocionalnu povezanost koju članovi obitelji osjećaju jedni za druge, odnosno ravnotežu između vremena koje provode u zajedništvu i odvojeno (Olson, 2000). Moguće ju je mjeriti stupnjem u kojem članovi donose zajedničke odluke, imaju zajedničke interese i slobodu u postavljanju granica i donošenju odluka o tome kako će provoditi vrijeme, gdje i s kim (Olson, 2000: 145). S obzirom na razinu kohezije koju osjećaju članovi obitelji ona može biti vrlo niska ili isključujuća, niska do srednja (razdvojena), srednja do visoka (povezana) i vrlo visoka (isprepletana). Obitelji čiji članovi procjenjuju da je kohezija u njihovoj obitelji na srednjoj razini (razdvojena i povezana) dugoročno ostvaruju optimalne uvjete za obiteljsko funkcioniranje, više negoli obitelji niske ili visoke razine (isključujuća i isprepletana kohezija). Razlika je u tome što u obiteljima s razdvojenom i povezanom kohezijom (središnja razina) postoji ravnoteža između neovisnosti i povezanosti između članova obitelji, pa članovi obitelji uspješno balansiraju između osobnih potreba i donošenja zajedničkih odluka. Kada su razine kohezije preniske, članovi obitelji ne osjećaju predanost obitelji, već su u potpunosti neovisni i emocionalno odvojeni od ostalih članova. Kada je ta razina previsoka i kada postoji ekstremna emocionalna povezanost, previše konsenzusa, a premalo neovisnosti, lojalnost je imperativ članovima obitelji te su oni izrazito usmjereni jedni na druge. Olson (2000) ističe kako najviše bračnih partnera dolazi upravo iz obitelji koje pripadaju jednoj od tih krajnosti, te je vrlo moguće da stečene obrasce ponašanja kao svojevrsnu 'matricu ponašanja' prenose i nastoje inaugurirati u svoju „novu“ obiteljsku zajednicu. Upravo stoga jedan od čestih razloga konflikata koji nastaju u novoformiranim obiteljima jest upravo neusklađenost ili čak sukob tih prenesenih 'matrica' koje su u uskoj vezi s očekivanjima partnera. Prema Olsonu (2000) bračna i obiteljska fleksibilnost odnosi se na način kako i koliko umješno i uspješno obitelj prilagođava svoje vođenje, uloge i pravila da bi održala ravnotežu između stabilnosti i promjena. Njome se može objasniti na koji se način provode kontrola i disciplina u obitelji, kakvi se stilovi pregovaranja upotrebljavaju, kakvi su odnosi između uloga te koja su pravila tih odnosa. Obiteljska fleksibilnost može se kretati od vrlo niske (rigidna), niske do srednje (strukturirana), srednje do visoke (fleksibilna) i do vrlo visoke razine (kaotična). Kao i kod kohezije središnje razine obiteljske fleksibilnosti (strukturirana i fleksibilna) pridonijet će poželjnu obiteljskom ozračju i poželjnu obiteljskom funkcioniranju. U takvim obiteljima primjenjuje se demokratsko vođenje, pregovaranje i donošenje odluka u koje su uključena i djeca, što znači da su pravila i njihova objašnjenja prilagođena djetetovoj dobi i kognitivnim sposobnostima. Niska i vrlo visoka razina mogu biti problematične za obiteljsko funkcioniranje jer ili samo jedna odrasla osoba donosi odluke i iznimno je kontrolirajuća, a pravila i uloge nikada se ne mijenjaju (rigidna obitelj) ili je obitelj izrazito kaotična, te su odluke impulzivne i nedovoljno promišljene, zbog čega su i uloge



nedovoljno jasne.

Bračna i obiteljska komunikacija (Ljubetić, Reić Ercegovac i Mandarić Vukušić, 2020; Olson, 2000; Olson i Barnes, 2010; Zloković, 2012) treća je dimenzija obiteljskog funkcioniranja, koja omogućuje ostvarenje prvih dviju. Pritom se procjenjuje jesu li i koliko članovi obitelji aktivni slušatelji, kakva je jasnoća dijeljenja informacija i osjećaja jednih prema drugima, postoji li kontinuitet u međusobnim odnosima i međusobno poštovanje, ima li pojedinac mogućnost govoriti u osobno ime te jesu li članovi usmjereni na rješavanje problema. Vrlo dobru obiteljsku komunikaciju imaju uravnotežene, dok siromašnu imaju neuravnotežene obitelji.

Unapređivanjem istraživanja cirkumpleksnog modela bračnih i obiteljskih odnosa autori su razvili još jednu dimenziju koja pridonosi boljem razumijevanju svih triju dimenzija (kohezije, fleksibilnosti i komunikacije), a to je zadovoljstvo obitelji. Ta dimenzija procjenjuje stupanj u kojem su članovi zadovoljni svojom obitelji, odnosno ostalim dimenzijama pojedinačno. Članovi koji procjenjuju veću uravnoteženost navedenih dimenzija zadovoljniji su obiteljskim odnosima (Ljubetić, Reić Ercegovac i Mandarić Vukušić, 2020; Olson 2010).

Poznavanje teorijskih pristupa i modela koji objašnjavaju obiteljsko funkcioniranje omogućuje bolje razumijevanje odgojno-obrazovnog procesa unutar obitelji. Time se omogućava preciznije „lociranje“ prostora unutar kojeg se odvijaju najznačajniji utjecaji na dijete, što ujedno pruža odgovor na pitanje zašto se ponekad roditeljska stremljenja ka najboljem za dijete ne ostvare. Odgoj je cjelovit samo onda kada se roditelji trude „osvijetliti“ područja svoga roditeljskog djelovanja, ali i ona koja ostaju u sjeni. Svaki roditelj nada se da će njegovo dijete kada odraste ostvariti svoj puni potencijal. No da bi ono to moglo, potrebno je s punom sviješću sagledati ne samo ono što roditelj osobno smatra da je najbolje za dijete, već treba sagledati i saslušati te pokušati razumjeti djetetovu perspektivu i njegovo viđenje onoga što je za njega najbolje. Istodobno je potrebno osvijestiti sve ono što se nalazi i događa u djetetovu bližem okruženju (dijadi i mikrosustavu) te koje su to kvalitete koje dijete uči u svom primarnom sustavu (gledajući i sudjelujući) kako bi ih moglo kompetentno primijeniti u nekim budućim sustavima.

### ***Odgoj i radni odgoj u obitelji***

Odgoj je „društvena djelatnost koja se sastoji u svjesnom i namjernom prenošenju iskustava starijih generacija na mlađe, sa svrhom da se svaka generacija osposobi za život i rad“ (Jakelić, 1983: 62–63). Objašnjavajući odgoj kao proces osposobljavanja, moguće ga je promatrati i kao svojevrstan proces profesionalne orijentacije i pripremanja djece i mladih za život i rad. Hrvatska enciklopedija (2022)<sup>20</sup> odgoj objašnjava kao proces izgrađivanja, razvijanja i oblikovanja čovjekova osobnog razvoja na tjelesnom, intelektualnom, moralnom, estetskom i radnom području. On ima i društveno-povijesno značenje jer omogućuje oblikovanje svakog pojedinca, ali i razvoj ljudske zajednice općenito. U pedagoškom smislu odgoj predstavlja svjesno, namjerno i organizirano djelovanje koje je usmjereno na izgrađivanje

20 Odgoj. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 16. 8. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=44727>>.

potpunih i uljuđenih ljudskih osobnosti, i to njegovanjem pozitivnih ljudskih osobina. Odgoj je uvijek u korelaciji s obrazovanjem, a obrazovanje svoje temeljne vrijednosti pronalazi u individualnosti, univerzalnosti i totalitetu. Cilj je obrazovanja razvoj svih individualnih sposobnosti koje će postati integrirane s cjelokupnom osobnošću, pri čemu se moraju odabrati prikladni obrazovni sadržaji, koji su ujedno i univerzalni (Humboldt, prema Giesecke, 1993).

Općenito je odgoj moguće objasniti kao proces čovjekova razvoja, no s jedne se strane ističe važnost njegove funkcionalno-intencionalne uloge (Gudjons, 1993), što znači da se odgoj uvijek prilagođava promjenama u društvu i provodi tako da odgovara njegovim potrebama (Jakelić, 1983), a s druge se strane ističe da su najvažnije karakteristike odgoja pedagoški odnos, promjena ponašanja i simbolička interakcija (Gudjons, 1993), koji se konstruiraju na temelju individualnih iskustava i znanja. Kako Morin (2002) navodi, svrha je odgoja i proučavanje i osvještavanje da svaki „ljudski razvoj znači usporedni razvoj individualnih autonomija, razvoj sudjelovanja u zajednici i razvoj osjećaja o pripadnosti ljudskoj vrsti“ (Morin, 2002: 61). Pritom se autonomija razumijeva kao nužnost da pojedinac djeluje vođen vlastitom voljom te da to djelovanje bude u skladu s osobnim vrijednostima, a ne pod prisilom ili pritiskom (Grolnick i Raftery-Helmer, 2013), što je pak preduvjet za poduzetnost i samoregulaciju pojedinca (Wang i Holcombe, 2010). Uz dostupnu potrebnu povezanost i kompetenciju adolescenti mogu samostalno donositi odluke i psihološki zrelo izražavati svoje stavove, što rezultira razvojem njihove osobne autonomije (Karabanova i Poskrebysheva, 2013, prema Wang i Holcombe, 2010). Prethodno navedeno ističe nužnost preuzimanja odgovornosti odraslih za svjesno djelovanje u procesu poticanja, pružanja potpore i vođenja djetetova odgoja s ciljem njegova cjelokupna i integrirana razvoja potrebnog za preuzimanje inicijative i aktivno sudjelovanje u društvu (Korotaeva i Svyattseva, 2016; Rakić i Vukušić, 2010; Vican, 2006). Kako navodi Brezinka (1971, prema Giesecke, 1993), odgoj uključuje sve one radnje kojima ljudi pokušavaju trajno poboljšati dispozicije drugih pojedinaca. Jakelić (1983) ističe kako je cilj odgoja razvoj slobodne i svestrane ličnosti, koja bi trebala rezultirati emancipacijom pojedinca, pri čemu se pod emancipacijom misli na oslobađanje svakog pojedinca (subjekta odgoja) na putu ostvarenja zrelosti i vlastitoga samoodređenja (Mollenhauer, 1973, prema König i Zedler, 2001). Emancipacija je nužna kako bi se ostvarila tri temeljna cilja u odgoju djece: egzistencijalna sigurnost i osiguravanje zdravlja, gospodarska dobrobit ili ekonomska sigurnost putem učenja djeteta vještinama koje će to omogućiti te samoaktualizacija djeteta. Svi navedeni ciljevi polaze od pretpostavke da ekonomska neovisnost nije bitna samo zbog preživljavanja ili zarade, već da i u tom aspektu svog života čovjek može pronaći smisao i ispunjenje u profesionalnom i osobnom smislu (LeVine i sur., 1988, prema Pećnik, Radočaj i Tokić, 2011).

Radni odgoj kao sastavni dio odgoja, obrazovanja i emancipacije pojedinca najčešće se povezuje s marksističkom teorijom (Jakelić, 1983), pa se sukladno tome češće povezuje s razvojem kulture rada i stjecanjem tehničkih vještina potrebnih za zapošljavanje u proizvodnim i tehničkim djelatnostima (Hrvatska enciklopedija, 2022)<sup>21</sup>. Suvremeno razumijevanje odgoja ističe važnost holističkog pristupa u poticanju cjelokupna djetetova razvoja, ali se često zanemaruje pojam radnog odgoja i njegova temeljna društvena funkcija (Brković i Bušljeta

21 Radni odgoj. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 18. 8. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=51532>>.

Kardum, 2021; Gómez Palacios, 2012; Hrvatska enciklopedija, 2022). Trenutno se tehnološki napredna društva nalaze na prekretnici obrazovnih sustava i potrebno je biti na oprezu kako se radni odgoj ne bi razvio isključivo u odgoj za rad u tehnološko naprednom društvu. Iako je teško s velikom sigurnošću tvrditi kako će izgledati poslovi u budućnosti, s velikom sigurnošću moguće je tvrditi da je potrebno učiniti sve kako bi on zadržao svoj društveni i humani aspekt (Gómez Palacios, 2012; Suzić, 2014). Jakelić (1983) navodi različite čimbenike koji djeluju na odgoj, i to: biološke – prirodene dispozicije osobina pojedinaca; društvene – okruženje u kojem pojedinac živi te svjesnu aktivnost – samoaktivnost, koja se očituje u radu i nastojanju da se potiče razvoj cjelokupne ličnosti. No kako Jakelić (1983) ističe, odgoj je moćan, ali nije svemoćan, jer ovisi o dispozicijama pojedinca, prilikama u kojima živi te, vrlo vjerojatno još i najvažnije, o aktivnosti samog odgajnika. Ta je veza obostrana, pa „što su dispozicije povoljnije, što su bolje prilike i što je veća aktivnost pojedinca, to je i moć odgoja veća i granice njegova djelovanja šire, i obrnuto“ (Jakelić, 1983: 66). Moguće je zaključiti da danosti koje pojedinac ima (biološke i društvene) nisu ništa drugo osim okvira unutar kojega prvo roditelji (ovisno o njihovim pedagoškim kompetencijama), a zatim i njihova djeca oslikavaju zajedničko „obiteljsko platno“, koje priprema djecu na stvaranje vlastitih slika kvalitete života (Glasser, 2001), ostvarenja potencijala te izbora budućeg zanimanja.

Obiteljske odgojne metode obuhvaćaju različite pedagoške mjere potrebne za unapređenje djetetova razvoja i formiranje ličnosti, a roditelj ih odabire s obzirom na postavljeni odgojni cilj. Stoga se naglašava važnost ponašanja svih članova obitelji ponaosob, a posebice roditelja, zajednička igra i rad, razgovor s djetetom, roditeljski nadzor i vođenje te postupci koje dijete ne doživljava izravnim pedagoškim mjerama (Jakelić, 1983; Haukanes i Thelen 2010; Ljubetić, 2012; Mandarić Vukušić, Grčić, Dolić i Ljubetić, 2022). Svi bliski odnosi, a posebice odnos roditelj–dijete gotovo paradigmatički uključuje potporu. Odnos zasnovan na potpori „temelji se na shvaćanju da dijete bolje od svojih roditelja znade što mu je potrebno u pojedinom razdoblju života. Uključuje oba roditelja u djetetov život; roditelji se pokušavaju uživjeti u rastuće i posebne potrebe djeteta i ispuniti ih... Taj oblik zahtijeva od oba roditelja veoma mnogo vremena, energije i spremnosti na razgovor...“ (Giesecke, 1993: 27).

Razmatrano u kontekstu roditeljskih očekivanja i odgojnih ciljeva te upotrijebljenih pedagoških metoda u ostvarivanju tih ciljeva, djetetovo profesionalno usmjeravanje posebno je izazovno za obitelj/roditelja. Obitelj je temeljni čimbenik profesionalnog usmjeravanja djeteta jer zbog odgojnog utjecaja ima temeljnu ulogu u pripremanju djece i mladih za život i prikladan izbor zanimanja. Uloga obitelji u ostvarenju profesionalnog usmjeravanja najviše dolazi do izražaja u pripremnoj fazi, a manje u fazi savjetovanja i praćenja te kontrole profesionalne orijentacije. U pripremnoj fazi roditelji trebaju upoznati i razumjeti djetetove osobine i specifičnosti njegova razvoja, poticati ga na pravilan odnos prema radu i aktivno sudjelovati u formiranju radnih navika, iscrpno ga informirati o različitim institucijama koje ga mogu pripremiti za različita zanimanja te ga upoznati s trenutnim društvenim potrebama. To je za roditelja najizazovnija zadaća s obzirom na činjenicu ubrzana tehnološkog razvoja, globalizacije i digitalizacije u svim sferama ljudskog djelovanja, što rezultira izuzetno dinamičnim promjenama na tržištu rada (Tarasyev, Agarkov, Melnik i Tarasyev, 2022; Božiković, 2021). Istodobno je roditelj pozvan argumentirano uklanjati predrasude i pogrešna uvjerenja o radu i izboru zanimanja te maksimalno uključiti i aktivirati dijete u proces vlastitoga profesionalnog orijentiranja (Ivanović i Rajić-Stojanović, 2012; Perin i

Drobac, 2010; Jakelić, 1983). Odgovornost za svakog roditelja u vođenju djeteta tijekom procesa profesionalnog orijentiranja posebna je i osobna. Za pravodobnu i primjerenu pomoć u pravilnu izboru zanimanja „dijete će roditeljima biti zahvalno cijeli život“, ali će im i cijeli život prigovarati ako su mu očekivanu pomoć uskratili (Jakelić, 1983: 134).

Shvati li se odgoj kao usmjeravanje, odnosno sustavno pripremanje za aktualan i budući život, osposobljavanje za refleksiju, planiranje, odlučivanje i primjereno suočavanje s preprekama, kritičko promatranje sebe i svijeta oko sebe, potrebno je prestati idealizirati odgoj koji može 'proizvesti' idealno oblikovana i savršena pojedinca (Vujčić, 2013). Pedagoška perspektiva uvažava biološku i psihološku strukturu pojedinca, ali se optimistično fokusira na socijalni aspekt, odnosno čimbenike socijalnog konteksta koji mogu pozitivno utjecati na odgojne i obrazovne ishode odgajnika (obitelj, ustanove, ostali čimbenici). Osmišljeno i svrsishodno poticanje djeteta na usvajanje radnih navika uz pravi omjer izazovnosti zadatka s jedne strane te igre, fizičkih i intelektualnih napora s druge strane pomaže razvoju pozitivnih stavova prema radu i izvršavanju radnih zadaća u budućnosti te u konačnici pridonosi razvoju kompetencija potrebnih za samoaktualizaciju i emancipaciju djeteta. Temeljni korak u poticanju razvoja samostalna upravljanja kompetencijama čini kontinuirano stvaranje povoljna obiteljskog ozračja za radni odgoj (Tuononen i Hyytinen, 2022) te usmjeravanje djeteta na putu stjecanja/postizanja profesionalne zrelosti, a koja se dovodi u izravnu svezu sa samopoimanjem (Mahdavi, Alinejad, Hashemi, Ghorbani i Bazmandegan, 2013). Radni odgoj u obiteljskom kontekstu trebao bi djetetu na primjeren i neprisiljavajući način omogućiti uključivanje i aktivno sudjelovanje u dnevnim obiteljskim aktivnostima kako bi razvijalo životno važne kompetencije, što uključuje znanja i vještine, razumijevanje procesa te usvajanje vrijednosti rada. Istodobno, pridonoseći obiteljskoj zajednici u okviru vlastitih mogućnosti, dijete/adolescent zadovoljava svoje potrebe za moći i pripadanjem (ljubavi), a najčešće i potrebu za zabavom (Glasser, 2001). Takve postupne procese usmjerene razvoju samostalna upravljanja kompetencijama u obiteljskom okruženju priprema su djeteta za aktivno uključivanje u izbor vrste obrazovanja i budućeg zanimanja, koji se događa u etapama. Svaka je od njih stresna i za roditelje i njihove adolescente.

### ***Profesionalni razvoj i usmjeravanje u suvremenom dobu***

Odnos između roditelja i djece prepoznaje se kao prvi i najčešće najsignifikantniji odnos putem kojeg se djeca pripremaju za sudjelovanje u aktualnim i složenijim kasnijim društvenim odnosima. Stoga niz relevantnih istraživanja u ovom području ističe kako je važno da obitelj nije izolirana ili neprijateljski nastrojena prema društvu, nego da je usmjerena na suradnju s drugim odgojnim čimbenicima (Hornby i Blackwell, 2018; Petani, Iveljić i Sikirić, 2020). Pritom je važno i aktivno korištenje zdravih obiteljskih mehanizama obrane, koji će joj osigurati zdravo funkcioniranje i zaštitu cijelog obiteljskog sustava (Janković, 1996) te omogućiti zdrav individualni razvoj primjeren specifičnostima i posebnostima svih njezinih članova. Jedino održavanjem ravnoteže između onoga što treba obitelj, a što društvo (Beaversu i Hampsonu 2000; Dunst, 2021; Olson, 2000; Olson i Barnes, 2010) te kvalitetnim obiteljskim interakcijama moguće je ostvariti potencijale svih njezinih članova. Najviša razina osobnog razvoja koju pojedinac može ostvariti jest samoaktualizacija, odnosno ostvarenje vlastitoga integriteta (Maslow, 1943, prema Kenrick i sur., 2010; Rajić, 2012). Bitno obilježje osobnog

razvoja njegova je dinamičnost. On nikada ne staje i ne može doživjeti svoj vrhunac, već traje cijeli život i podrazumijeva kontinuirano učenje i mijenjanje (nabolje).

Spoznaja o važnosti kontinuirana učenja i usavršavanja za izbor zanimanja, profesionalni razvoj, ali i osobni razvoj i zadovoljstvo pridonio je razumijevanju različitih pojmova: cjeloživotno učenje, cjeloživotno usmjeravanje, razvoj karijere, profesionalna orijentacija i profesionalno usmjeravanje (Fowler i Leonard, 2021; Fowler, Gabriel i Leonard, 2022; Papadopoulos, 2022; Strugar i Čorak, 2016).

Aktivnosti učenja koje pojedinac poduzima i koje se odražavaju na razvoj njegovih kompetencija i/ili kvalifikacija naziva se *cjeloživotno učenje* (engl. *lifelong learning*, Cedefop, 2004)<sup>22</sup>, a njemu se pristupa iz osobnih, društvenih ili profesionalnih razloga. Kako bi se taj cilj ostvario, potrebno je *cjeloživotno usmjeravanje* (engl. *lifelong guidance*). Ono pak uključuje sve one „aktivnosti koje omogućuju građanima bilo koje dobi i u bilo kojem razdoblju njihova života određivanje vlastitih mogućnosti, kompetencija i interesa, donošenja odluka o obrazovanju, osposobljavanju/usavršavanju i upravljanju svojim životnim putem u učenju, poslu i drugim okolnostima u kojima se ove mogućnosti i kompetencije uče i/ili koriste“ (Vijeće EU, 2008: 12)<sup>23</sup>. Prema definiciji cjeloživotno usmjeravanje odnosi se i na osobni i na profesionalni razvoj.

*Profesionalni razvoj* autor Marušić (1981, prema Strugar i Čorak, 2016: 31) opisuje kao „proces progresivnih promjena u obrazovanju i na radu, promjena koje imaju za cilj postizanje sklada između... osobina čovjeka, karakteristika rada i ciljeva društva“. Andrilović i Čudina (1985, prema Strugar i Čorak, 2016: 31), opisuju ga kao „kontinuirani proces sazrijevanja profesionalne odluke sa shvaćanjem vlastitih osobina, poznavanjem radnih zadataka i općih društvenih uvjeta koji određuju vjerojatnost postizanja uspjeha. Što je točnija procjena svih triju elemenata, veća je profesionalna zrelost i realnost profesionalnih odluka.“ Međutim ona ne predstavlja jedan trenutak u životu, već kontinuiran proces prikupljanja svih relevantnih informacija, istraživanje mogućnosti i planiranje aktivnosti koje bi trebale rezultirati izborom obrazovanja i/ili zanimanja (Strugar i Čorak, 2016). Prema tome profesionalni je razvoj moguće promatrati kao kontinuiran proces usavršavanja pojedinca ili kao organizaciju strukturiranih aktivnosti koje se nude zaposlenim osobama s ciljem njihove prilagodbe novim radnim izazovima (O’Sullivan, Deglau, 2006). Stoga se profesionalni razvoj odvija u etapama: priprema za profesionalnu aktivnost putem obrazovanja, zapošljavanja te uključivanja u rad i prilagodbe na radne uvjete (Marušić, 1981, prema Strugar i Čorak, 2016: 31). Profesionalni razvoj usko je povezan s *razvojem karijere* (engl. *career development*, *Rječnik profesionalnog usmjeravanja i savjetovanja* te *Kanadska fondacija za razvoj karijere*, 2002)<sup>24</sup>. Njega je moguće opisati kao samousmjereni ponašanje i cjeloživotni proces u kojem pojedinac sam određuje smjer učenja, posla, napredovanja na poslu, ali i svoga slobodnog vremena.

Tijekom izbora zanimanja provode se aktivnosti profesionalne orijentacije, koju je moguće smatrati i njegovom temeljnom funkcijom (Marušić, 1986, prema Strugar i Čorak, 2016). Jakelić (1983) profesionalnu orijentaciju doživljava kao usmjerenje prema određenoj struci,

22 Prema *Razvoj politike cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja: Pojmovnik*, 2013.

23 *Razvoj politike cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja: Pojmovnik*, 2013: 12.

24 Prema *Razvoj politike cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja: Pojmovnik*, 2013: 25.

zanimanju ili izboru daljnjeg obrazovanja, umijeće da se nađe vlastiti profesionalni put ili savjetovanje pri izboru zanimanja, koje je uvijek organizirano i ima svoju zadanu strukturu (Jakelić, 1983: 34). Aktivnosti profesionalne orijentacije provode se najčešće savjetovanjem i uz praćenje uspjeha, koji se usklađuje i prilagođava željenom izboru. Profesionalna orijentacija temelji se na usporedbi osobina pojedinca i karakteristika konkretnog zanimanja, a s obzirom na to da se ne odvija isključivo u trenutku izbora škole ili zanimanja, moguće ju je smatrati cjelokupnim i kontinuiranim odgojem djeteta.

Razumijevanje profesionalne orijentacije pridonijelo je i razvoju pojma profesionalnog usmjeravanja, koje je moguće smatrati profesionalnom orijentacijom u širem smislu (Jakelić, 1983). Ono istodobno obuhvaća i usmjeravanje i pružanje potpore pojedincu pri izboru obrazovanja i osposobljavanja, koje ima za cilj cjelovitu pripremu za konkurentnost na tržištu rada. Kako navode Strugar i Čorak (2016), profesionalno usmjeravanje obuhvaća širok spektar aktivnosti informiranja i savjetovanja o budućoj profesiji, pri čemu značajnu ulogu imaju profesionalni potencijali osobe, ali i trenutno stanje i projekcije kretanja na tržištu rada. Slično ističu i autori Vizek Vidović, Sršić, Žanetić i Savić (2016) te navode kako se profesionalno usmjeravanje provodi imajući na umu vještine, znanja i psihofizičke osobnosti pojedinca, karakteristike budućeg radnog mjesta, ali i mogućnosti zaposlenja. Stoga ono obuhvaća aktivnosti koje pomažu pojedincu pri izboru „obrazovanja, osposobljavanja, zaposlenja i profesionalne karijere u skladu sa sposobnostima, osobinama ličnosti i zanimanja te sa situacijom na tržištu rada u bilo kojem životnom razdoblju“ (Strugar i Čorak, 2016: 217). Također je važno naglasiti kako profesionalno usmjeravanje ima manje formalnu ili unaprijed zadanu formu za razliku od profesionalne orijentacije, a to je znakovito za obiteljski kontekst.

Profesionalno usmjeravanje provodi se profesionalnim savjetovanjem i praćenjem pojedinca do trenutka izbora karijere, ali se može nastaviti i u vidu potpore tijekom napredovanja u izabranom zanimanju. Savjetovanje je moguće opisati kao oblik međuljudske pomoći kojom se pojedinca nastoji aktivno uključiti u svjesno doživljavanje vlastitih problema i u traženje najboljega načina samostalna djelovanja (Vrcelj, 2020). Profesionalno savjetovanje postupak je u kojem se na temelju konkretnih podataka o „obrazovanju, interesima, motivaciji, sposobnostima i zdravstvenom stanju“ pomaže pojedincu da donese optimalnu odluku o budućim aktivnostima. Pritom se uzimaju u obzir zahtjevi tržišta rada (kompetencije) te mogućnosti obrazovanja i napredovanja, čime se „pomaže u usklađivanju psihofizičkih obilježja pojedinca s objektivnim zahtjevima daljnjeg školovanja i rada“ (Strugar i Čorak, 2016: 214). Razvidno je kako se savjetovanjem nastoji potaknuti razvoj realnih očekivanja pojedinca od samoga sebe, i to putem upoznavanja i spoznavanja sebe te vođenja prema ostvarenju vlastite vizije postajanja onakvim kakav pojedinac želi postati na osobnom, obrazovnom i profesionalnom planu. Slika o sebi temelji se na emocionalnoj stabilnosti i osjećaju zadovoljstva sobom. Osobe koje imaju pozitivnu sliku o sebi pokazuju veći uspjeh u različitim životnim ulogama, pa je moguće pretpostaviti i da će pozitivna slika o sebi kod djeteta biti povezana s njegovim boljim školskim uspjehom (Resman, 2000), a upravo se školski uspjeh često smatra pokazateljem budućega profesionalnog razvoja.

Promišljeno pristupanje profesionalnom usmjeravanju, savjetovanju, praćenju i izboru karijere u konačnici pridonosi više-manje potpunu ostvarenju pojedinca te stvaranju kvalitetnijega demokratskog društva i društva znanja. Takva društva teže povećanju



kvalitete obrazovanja te njeguju vrijednost razvoja koji nije isključivo u funkciji proizvodnje i zarade. U suvremeno doba na rad se ne gleda isključivo iz financijske perspektive, već se o njemu počinje razmišljati kao o aktivnosti koja daje osjećaj identiteta, pripadanja i samopoštovanja (Extending Opportunities, 2005, prema Keeley, 2009). Oslanjati se samo na ekonomsku isplativost ne čini se dugoročno optimalnim rješenjem ni iz pozicije osobnog ni profesionalnog razvoja.

### **Roditeljstvo i profesionalno usmjeravanje**

Niz znanstvenih istraživanja pokazao je kako su u ranoj dječjoj dobi roditelji najvažniji motivacijski čimbenik u životu svoje djece, a to uključuje i odluke o karijeri (Halim, Abd Rahman, Zamri i Mohtar, 2018). Roditeljsko usmjeravanje i savjetovanje sastavni je dio obiteljskoga odgojnog, ali i formalnog obrazovnog procesa. Jedan od razvojnih zadataka adolescenata jest steći uvid te se pripremiti za buduću karijeru, a on se ostvaruje prepoznavanjem sposobnosti, talenata, interesa i smjera kretanja u karijeri. Zrelost u izboru karijere u adolescenciji važna je za podršku razvoju karijere u budućnosti (Sugiyarlin, 2019). Jednim dijelom odgovornost za profesionalno usmjeravanje, informiranje te savjetovanje o karijeri adolescenata leži na različitim odgojno-obrazovnim institucijama koje su profesionalno usmjerene prema zapošljavanju i savjetovanju o daljnjem obrazovanju i/ili karijeri pojedinca (Petani, Iveljić i Sikirić, 2020; Strugar i Čorak, 2016; Babarović i Šverko, 2011). Drugi dio odgovornosti leži na obitelji jer cjelokupan proces ‘pripreme za budućnost’ djeteta/adolescenata započinje u obiteljskom okruženju, od najranije djetetove dobi, počevši od izgradnje kvalitetnih odnosa između roditelja i njihove djece. Stoga Chang i Gau (2017) ističu kako odnos roditelj–dijete igra ključnu ulogu u emocionalnom, kognitivnom i bihevioralnom razvoju adolescenata, pa i ne začuđuje isticanje važnosti pružanja roditeljske potpore u svim segmentima djetetova razvoja. Heatly i Votruba-Drzal (2019) naglašavaju kako odnos roditelj–dijete korelira s angažmanom adolescenata u učenju, a motivacija za učenje značajan je čimbenik pozitivnih akademskih postignuća. Općenito, odnos roditelj–dijete pridonosi razvoju motivacije za učenje kod adolescenata jačajući njihovu potrebu za bliskošću, kompetencijom i autonomijom (Shao i Kang, 2022). Adolescenti koji primjereno komuniciraju sa svojim roditeljima i dobivaju potrebnu emocionalnu podršku vrlo vjerojatno imaju i osjećaj prihvaćenosti, ljubavi i poštovanja. Istodobno kvalitetne unutarobiteljske interakcije pridonose stvaranju ugodnog ozračja koje omogućuje razvoj povezanosti, ali i osobne kompetencije (Pempek, 2017). Istraživanja pokazuju kako su adolescenti koji dobivaju veću roditeljsku podršku i ljubav više posvećeni učenju za razliku od onih s niskom razinom kvalitete odnosa roditelj–dijete. Također grubi roditeljski postupci, koji generiraju nekvalitetne odnose roditelj–dijete, mogu značajno umanjiti angažman adolescenata u institucijskom obrazovnom procesu (Wang, Deng i Du, 2017).

U prilog navedenim nalazima govore i Chakraverty, Newcomer, Puzio i Tai (2018), ističući kako u segmentu ostvarivanja punog potencijala djece i adolescenata obitelj ima vodeću ulogu. Pozivajući se na rezultate niza istraživanja, autori naglašavaju povezanost ranoga znanstvenog interesa i postizanja znanstvenog stupnja te odabira karijere. Istraživanje Chakraverty i sur. (2018) ispitalo je ulogu roditelja, obitelji i društvenih mreža (ustanove, udruge, klubovi i sl.) u poticanju ranog zanimanja djece i adolescenata za bavljenje



znanostu. Nalazi potvrđuju kako su djeca koja su u odrasloj dobi postala znanstvenici često rano dobivala neformalne prilike za upotrebu različitih predmeta i manipuliranje njima te otkrivanje načina funkcioniranja svijeta. Nadalje rezultati toga istraživanja potvrđuju kako takve obitelji upotrebljavaju širok izbor znanstvenih izraza kod kuće te potiču djecu da slijede svoje interese bilo u znanosti ili pak u drugim područjima, primjerice umjetničkim. Također su ti (budući) znanstvenici tijekom odrastanja često bili umreženi s članovima šire obitelji ili prijateljima kako bi promatrali i/ili bavili se znanostu. Ulogu i značaj poticajna obiteljskog (ali i institucijskog) okruženja i ozračja koje 'poziva' i omogućuje rano učenje ističu mnoge provedene znanstvene studije (Rahmawati, Hafidah i Syamsuddin, 2017; Ceka i Murati, 2016; Feng, Gai i Chen, 2014; Slunjski, 2022; Ljubetić, 2012). Chakraverty i sur. (2018) zaključuju kako svi nalazi naglašavaju specifične načine na koje su obitelji poticale rani interes za obrazovanjem te podupirućim okruženjem za učenje omogućavale djeci/adolescentima ostvarenje potencijala i postavljenih ciljeva. Pritom značajnu ulogu imaju stavovi roditelja prema obrazovanju jer oni pridonose oblikovanju obrazovnih težnji adolescenata.

Jednako kao i obiteljska povijest tako i stavovi roditelja prema obrazovanju igraju važnu ulogu u oblikovanju obrazovnih težnji djece (Nugent, Barker, Welch, Grandgenett, Wu i Nelson, 2015). Od roditelja se stoga očekuje pružanje cjelovite potpore djeci/adolescentima kako bi bili sposobni konkurirati u vremenu globalizacije (Halim, Abd Rahman, Zamri i Mohtar, 2018). Oni roditelji koji raspolazu s dostatnom količinom informacija te ih dijele sa svojom djecom pomažući im tako u procesu donošenja ispravnih odluka o karijeri i studiju najčešće uspješno utječu na odabir karijere svoje djece (Lukas, 2015). U potrazi za ključnim odgovorima na pitanje izbora zanimanja svog djeteta i različitih poslova koji su traženi ili deficitarni na tržištu rada (Kenny, Catraio, Bempechat, Minor, Olle, Blustein i Seltzer, 2016) roditelji se najčešće informiraju samostalno ili u školi koju dijete pohađa. U pokušaju samostalna traženja tih odgovora vrlo često osjećaju da je to u potpunosti njihova odgovornost. Perin i Drobac (2010) ističu kako se preuzimanje te odgovornosti najviše očekuje od roditelja u području profesionalnog informiranja, vođenja i usmjeravanja djeteta pri izboru škole i budućeg zanimanja. U pozadini te odgovornosti nalazi se krajnji cilj – odgoj za samousmjereno ponašanje djeteta i preuzimanje odgovornosti za samostalno upravljanje kompetencijama (engl. *self-management of competences*)<sup>25</sup>.

Samousmjereno ponašanje koje vodi samostalnu upravljanju kompetencijama moguće je odrediti kao „aktivan dnevni i fleksibilan proces u kojem mladi i njihovi roditelji dijele odgovornost i donošenje odluka za postizanje kontrole nad svojim stanjem, zdravljem i dobrobiti kroz širok raspon aktivnosti i vještina. Cilj te sve veće odgovornosti je razviti vještine potrebne za prijelaz u odraslu dob i samostalan život” (Ridosh, Stiles-Shields, Stern, Winning, Anderson, Sawin i Holmbeck, 2021) te se uspješno nositi s izazovima socijalnog okruženja (Meyer i Rosenblum, 2021). Stoga je moguće zaključiti da je temeljni roditeljski pedagoški cilj djetetova samoaktualizacija (Singh, 2016; Rapheal, 2012), a to je usporedivo sa suvremenim razumijevanjem postizanja samostalna upravljanja razvojem potrebnih kompetencija. Samoaktualizacija uključuje proces kroz koji osoba prolazi kako bi dosegla svoj puni potencijal, realizaciju tog potencijala ili stvarni ishod koji je sama definirala. Unatoč sve većem fokusu na pozitivan razvoj mladih i napredak tijekom adolescencije, pretpostavlja se da se stvarno stanje samoaktualizacije događa tijekom odrasle dobi (Levesque, 2011).

<sup>25</sup> *Razvoj politike cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja: Pojmovnik*, 2013: 26.

Obitelj kao čimbenik profesionalnog usmjeravanja posebna je društvena kategorija koja se bolje, kvalitetnije i s većim fokusom nego drugi sustavi može posvetiti djetetu i prilagoditi se njegovim individualnim potrebama, afinitetima i osobinama. Krutzinna (2022) roditeljima suočenima s izazovom ispravna postupanja prema pojedinom djetetu predlaže pristup koji izbjegava pretpostavke o tipičnim potrebama djeteta i inzistira na procjeni djetetovih individualnih karakteristika, potreba, afiniteta i konkretnih životnih okolnosti.

Profesionalno informiranje u obiteljskom kontekstu uvijek uključuje odgojnu dimenziju, odnosno treba sadržavati temeljna pedagoška načela poticanja djeteta na aktivno preuzimanje odgovornosti za samostalno informiranje, prikupljanje informacija i njihovo uspoređivanje s rezultatima samorefleksije o vlastitim željama i kompetencijama. Ako tijekom obiteljske komunikacije roditelji nemaju realna očekivanja i realnu sliku o djetetovim sposobnostima te pritom uglavnom oni govore, a djeca samo šutke primaju informacije, profesionalno informiranje može biti prepreka (Jelavić, 1987, 1988, prema Strugar i Čorak, 2016) pri odlučivanju i donošenju izbora. S druge pak strane ako se tijekom te komunikacije povećava djetetova aktivnost te ono procesira i interpretira dobivene informacije, iznosi svoje mišljenje, traži pojašnjenja, slobodno iskazuje eventualne dvojbe, strahove i/ili izražava otpor i argumentira ga, odvija se individualiziran proces koji je temelj za razvoj samousmjerenog ponašanja. U procesu profesionalnog usmjeravanja roditelj vodi dijete u skladu sa svojim generalnim odgojnim stilom (autoritativnim, autoritarnim, popustljivim ili zanemarujućim), pri čemu se optimalnim smatra autoritativni (skrbno-zahtjevni) odgojni stil (Dacey i Kenny, 1994). Njegovo je glavno obilježje uravnoteženo pokazivanje emocionalne topline i pripadanja uz istodobno postavljanje jasnih zahtjeva, kontrola, poštovanje dogovora te dosljednost u roditeljskim postupcima. Oni roditelji koji primjenjuju takav stil dragovoljno se odriču šefovskog upravljanja u korist dijaloga, pregovaranja i suradnje (Baumrind, 1991; Ljubetić, 2007). Odgovorni roditelji (Rob, 2010; Wyness, 2020; Zloković i Begović, 2020) primjenjuju preusmjeravanje djece umjesto krutih odgojnih mjera, postavljaju jasne granice i posljedice ponašanja, uvažavaju djetetove osjećaje, pružaju potporu svom djetetu i njegovim interesima i hobijima te nastoje utjecati na njegov razvoj morala i životnih vrijednosti.

U procjeni budućega profesionalnog razvoja djece roditelji se najčešće oslanjaju na djetetov školski uspjeh iako on nije, ili ne bi trebao biti, jedini pokazatelj. Definicija akademskog uspjeha (York, Gibson III i Rankin, 2015) uključuje akademska postignuća, ostvarenje ciljeva učenja, stjecanje željenih vještina i kompetencija, zadovoljstvo, upornost, ali i uspješnost nakon stečena obrazovanja. Akademski uspjeh jest kompleksan pojam i najčešće je rezultat sinergijskog djelovanja niza osobnih čimbenika i čimbenika okruženja, pri čemu ozračje u kojem pojedinac odrasta i uči ima osobitu ulogu. S jedne strane to su urođene ili stečene sposobnosti pojedinca, motivacija za učenje, spremnost na stanovita odricanja, osobna iskustva tijekom školovanja, upornost i dosljednost i sl., a s druge strane kvaliteta obiteljskog funkcioniranja, odnosi među članovima, emocionalni sklad u obitelji, roditeljski odgojni stil i obiteljska interakcija s užim i širim društvenim okruženjem (Alyahyan i Düştegör, 2020; Ivanović i Rajić-Stojanović, 2012). Dakle sve su to aspekti koje bi roditelji trebali uzimati u obzir pri procjeni profesionalnog razvoja djece/adolescenata. Pritom je posebno značajnim čimbenikom moguće smatrati aktivnu uključenost roditelja u djetetovo obrazovanje (Sušan Gregorović, 2018) te njihov angažman u savjetovanju i usmjeravanju djeteta, koji može imati veći utjecaj na krajnji ishod od institucija koje se bave profesionalnim orijentiranjem

djece. Istodobno pretjerana uključenost i briga roditelja ili nametanje osobnih, najčešće neostvarenih roditeljskih ambicija može značajno otežati donošenje pravilna izbora. U takvim okolnostima dijete može imati doživljaj manipulacije, odnosno ono postaje „transmitter“ roditeljskih ambicija (Zloković, 2018), koje najčešće nisu u skladu s vlastitima. Dodatna otegotna okolnost za dijete/mladu osobu jest i značajan nesklad u mišljenju roditelja o tome što bi dijete trebalo odabrati (Ibeljić, Vantić-Tanjić i Nikolić, 2020; Ivanović i Rajić-Stojanović, 2012), ali i neuključenost jednoga od roditelja u cjelokupan proces. Pri analizi roditeljskoga doprinosa profesionalnom usmjeravanju već od srednjoškolske dobi i izboru karijere nužno je uzeti u obzir izravnu i neophodnu roditeljsku financijsku potporu, koja često može biti presudan čimbenik u usmjeravanju obrazovanja i karijere djeteta/adolescenta. To posebice nije zanemariv čimbenik u neizvjesnim i kriznim vremenima (sukobi, migracije, globalizacijski procesi), ali i u svakodnevici mnogih obitelji (udaljena mjesta stanovanja od obrazovnih institucija, troškovi putovanja i smještaja u domovima i sl.). Tijekom sveučilišnog razdoblja adolescenata roditeljima ta potpora postaje još zahtjevnija, pa usklađivanje želja i ambicija i adolescenta i obitelji sa stvarnim financijskim mogućnostima u dugoročnijoj perspektivi postaje pravi izazov. Stoga Hall, Dickerson, Batts, Kauffmann i Bosse (2011) naglašavaju kako treba obratiti pozornost na educiranje roditelja o važnosti njihove uloge u osnaživanju vlastite djece u donošenju odluka o karijeri pružajući im odgovarajuće znanje o izboru karijere. Razvidno je kako stav roditelja također igra ključnu ulogu u odlukama o karijeri njihove djece, uključujući aspekte istraživanja karijere, rodne tipizacije i planiranja buduće karijere. Nadalje je studija koju su proveli Keizer, Van Lissa, Tiemeier i Lucassen (2019) pružila nove dokaze o utjecaju roditelja na kognitivni razvoj njihove djece, konkretno, uloge u kojoj roditelji ravnopravno dijele odgovornosti za brigu o djeci te o međugeneracijskom prijenosu (ne)prilika. Rezultati te studije otkrili su nove dokaze prema kojima se dječji kognitivni razvoj djelomično objašnjava mjerom u kojoj roditelji ravnopravno dijele odgovornosti za brigu o djeci. Slijedom toga otkrića autori sugeriraju da politike i programi namijenjeni obiteljima potiču očeve i majke da podjednako dijele odgovornost za aktivnosti u igri s djecom s ciljem poticanja njihova kognitivnog razvoja. Moguće je zaključiti kako bi i ravnopravna odgovornost roditelja u savjetovanju i informiranju adolescenata o daljnjem obrazovanju i profesionalnom razvoju vrlo vjerojatno polučila bolje rezultate.

Navedene su spoznaje značajne posebice u današnjem vrlo promjenjivom i digitalnom vremenu, kada često ni sami roditelji nemaju cjelovite informacije o svim mogućnostima daljnjeg obrazovanja i/ili zapošljavanja (Perin i Drobac, 2010). No za obiteljsku funkciju profesionalnog usmjeravanja važno je da obitelj aktivno priprema djecu i mlade za profesionalno sazrijevanje te ih uči kritički promišljati o sebi i društvu u koje urastaju. To je jedan od najdjelotvornijih načina za učenje preuzimanja vlastite odgovornosti za činjenje odgovornih izbora kao i prihvaćanja vlastite odgovornosti za prirodne posljedice neodgovornih izbora (Glasser, 1997, 2001). Među ostalima se važnim čimbenicima na putu profesionalnog sazrijevanja djeteta smatra društveni status roditelja te vrsta njihova zaposlenja. Razlog su tome karakteristike ‘prelijevanja’ između radne i obiteljske uloge, mjesečni prihodi roditelja/obitelji, razina roditeljskog obrazovanja (Cridge i Cridge, 2015; Halim i sur., 2018), obiteljski socioekonomski status te mjesto stanovanja i četvrt u kojoj obitelj živi (Chakraverty, Newcomer, Puzio i Tai, 2018; Pedersen Stevens i sur., 2004; Barnett, 1994; Galinsky i sur., 1993). Pripadnost određenom društvenom sloju najčešće se odražava i na vrijednosti koje obitelj njeguje, pa obitelji srednjeg sloja više njeguju vrijednosti dječje

inicijative i neovisnosti, dok obitelji nižih društvenih slojeva češće potiču razvoj konformizma (Gerris i sur., 1997; Ibeljić, Vantić-Tanjić i Nikolić, 2020; Ivanović i Rajić-Stojanović, 2012; Lareau, 2003).

Razina obrazovanja roditelja također ima značajnu ulogu u profesionalnom usmjeravanju djece, a dovodi se u izravnu svezu s djetetovim ambicijama (Cridge i Cridge, 2015; Halim, i sur., 2018). Rezultati istraživanja koja su proveli Ivanović i Rajić-Stojanović (2012) te Ibeljić, Vantić-Tanjić i Nikolić (2020) pokazali su kako su roditelji s nižom razinom obrazovanja (osnovna škola ili niže) uglavnom neodlučni ili radije izabiru trogodišnju strukovnu, a u najmanjem broju slučajeva četverogodišnju strukovnu školu za svoju djecu. Roditelji koji imaju srednju stručnu spremu u najvećem su broju slučajeva ili neodlučni ili bi izabrali četverogodišnju strukovnu školu ili gimnaziju za nastavak školovanja svoje djece. Roditelji s visokoškolskim obrazovanjem za svoje bi dijete najčešće izabrali gimnazijski program, neodlučni su ili bi izabrali četverogodišnju strukovnu školu. Zanimljivo je da se s porastom razine obrazovanja roditelja smanjuje broj djece koja neće nastaviti školovanje, a istodobno raste mogućnost izbora umjetničke škole.

Zaposlenički status roditelja također je jedan od značajnih čimbenika profesionalnoga usmjeravanja djece. Rezultati istraživanja pokazuju kako djeca zaposlenih roditelja učestalije izabiru gimnaziju ili umjetničku srednju školu, dok djeca nezaposlenih roditelja učestalije biraju strukovne škole ili su neodlučna (Ivanović i Rajić-Stojanović, 2012; Ibeljić, Vantić-Tanjić i Nikolić, 2020).

Uloga roditelja po spolu, odnosno dijada između djeteta i svakog od roditelja ponaosob, različito utječe na cjelokupan djetetov razvoj, a u konačnici se odražava i na način na koji će dijete izabrati svoje obrazovanje ili zanimanje. Jedna od primarnih uloga majke u djetetovu razvoju pružanje je bezuvjetne ljubavi, topline i prihvaćanja, a njezina uloga u pružanju potpore omogućuje razvoj sigurnosti i održavanje budućih odnosa s drugim ljudima. U istraživanju Deffaa, Weis i Trommsdorff (2020) majčinska toplina pokazala je pozitivnu povezanost s dječjom regulacijom ponašanja, dok je restriktivna majčina kontrola i djetetova regulacija ponašanja pokazala negativnu povezanost. Istodobno je utvrđena negativna povezanost između rizika iz okoliša i regulacije ponašanja djece, a djelomično je objašnjena restriktivnom majčinskom kontrolom.

Očeva uloga u djetetovu životu i razvoju vidljiva je istodobno ili neposredno nakon majčine, a odnosi se poglavito na pružanje potpore djetetu i usmjeravanju njegova ponašanja (Aleman, Garg i Vlahovicova, 2020; Ancell, Bruns i Chitiyo, 2018). Najčešće je otac onaj koji podučava i vodi dijete u suočavanju s različitim izazovima (Fromm, 2021). Moguće je reći kako se od majki očekuje veća emocionalna odgovornost nego od očeva, dok se od očeva očekuje veće sudjelovanje u razvoju morala i vođenju djeteta kroz život (Doucet, 2013). S porastom djetetove dobi očevi su više uključeni u odgoj djece (Mandarić Vukušić, 2020; Sasaki, Hazen i Swann, 2010; Wood i Repetti, 2004), a ta uključenost obaju roditelja u njihov odgoj odražava se na poglavito na razvoj djetetove emocionalne povezanosti i sigurnosti (Diener, Isabella, Behunin i Wong, 2007; Zloković i Begović, 2020). Upravo ta dva aspekta (povezanost i sigurnost) dovode se u vezu s razvojem i izgradnjom bolje slike o sebi te doživljajem veće razine osobnih kompetencija (Resman, 2000). Tradicionalna podjela

aktivnosti, prema kojoj su majke više uključene u skrb za dijete i održavanje higijene i zdravlja ili mirne aktivnosti poput čitanja, učenja, crtanja, dok su očevi više uključeni u aktivnu igru i sport (Dumont i Paquette, 2013), uočljiva je samo do određene djetetove dobi. S djetetovim odrastanjem, prirodno i očekivano, potreba roditelja i djece za provođenjem zajedničkog vremena i zajedničkim aktivnostima postepeno opada. Prihvaćanje činjenice 'prirodnog odmaka' u dijadi roditelj–dijete može biti izazovno i za (nepripremljene) roditelje, ali i za djetetov razvoj. Posebice kada adolescenti komunikaciju sa svojim roditeljima procjenjuju nezadovoljavajućom ili nedosljednom, a obiteljsku koheziju ekstremnom (Zloković, 2012), u razdoblju rane adolescencije to može postati i rizičnim čimbenikom u ponašanju djece (Zloković i Begović, 2020; Zloković, 2012). U takvim okolnostima male su ili nikakve šanse da će roditelji biti oni 'važni drugi' koji će moći kompetentno voditi dijete tijekom procesa informiranja i savjetovanja o budućem obrazovanju i karijeri.

Bez obzira na razlike koje postoje i društvo koje se mijenja majčine i očeve uloge komplementarne su i obje su potrebne djetetu za njegov zdrav i cjelovit razvoj (Zloković, 2018). Cjelovit djetetov razvoj uključuje i osposobljenost za odgovorno autonomno djelovanje u aktualnom trenutku, ali i u budućnosti, stoga se od obaju roditelja očekuje sustavno, ali neprisiljavajuće vođenje prema ostvarenju toga cilja. Aktivnosti koje oba roditelja podjednako mogu provoditi u svrhu poticanja profesionalnog razvoja djece (Andrilović i Čudina, 1985, prema Strugar i Čorak, 2016: 28) odvijaju se u sljedećim fazama:

- a. *Faza mašte: dječji je izbor uglavnom nerealan; dijete imitira uloge odraslih bez obzira na vlastite sposobnosti i ograničenost realnih okolnosti.*
- b. *Faza iskušavanja: u doba adolescencije djeca postaju svjesna svojih sposobnosti i interesa, realnije procjenjuju sebe i okolinu; u mašti iskušavaju kako bi im pristajale različite radne uloge i je li to ono „što ih zanima“.*
- c. *Realistična faza: mladi eksperimentiraju sa zamišljenim ulogama, stječu iskustva o svijetu rada, sužavaju odabir te ga definiraju prvo u širem području, a onda u užem zanimanju.*

Tijekom tih etapa, posebice u mlađoj dobi, potrebno je djetetu pružiti pomoć u ostvarivanju samokontrole, usvajanju vještina komuniciranja, učenju savladavanja stresa te ga je potrebno učiti kako da bude usredotočeno na ono što radi kako bi moglo savladati tehniku i naviku učenja. Putem primjerenih (jasnih, argumentiranih, korisnih, neoptužujućih) povratnih informacija, koje će biti upućene djetetu na njemu razumljiv i topao način te odustajanjem od obrazaca roditeljskih ponašanja koja koče razvoj djetetova kreativnog potencijala izvjesna je veća mogućnost da će dijete spoznati svoje potencijale te ih konstruktivno usmjeriti. Najčešća neprihvatljiva roditeljska ponašanja u tom su smislu sljedeća: sputavanje samostalna istraživanja okruženja i izražavanja doživljenog, inzistiranje na nekritičkom prihvaćanju stavova odraslih, ograničavanje vremena za samostalno izabrane aktivnosti, roditeljska nestrpljivost i požurivanje djeteta, očekivanja postignuća koja nisu u skladu s djetetovom dobi, nepokazivanje interesa za ono što dijete radi, prihvaćanje djetetova sudjelovanja u 'ispraznim' aktivnostima, izostanak obraćanja pozornosti na djetetove uratke i inzistiranje na pretjeranoj urednosti prostora koje dijete upotrebljava za igru, učenje i razvoj i sl. (Ljubetić, 2012).

Današnje roditelje većinom čine pripadnici generacije koja je odrastala u procesu društvene tranzicije iz jednoga političkog poretka u drugi, odnosno na prijelazu iz socijalizma u demokraciju. U duhu teorije ekoloških sustava svaki društveni poredak (egzosustav) odražava se na radne uvjete i mogućnosti rada (makrosustav). U socijalizmu<sup>26</sup> se uvjerenje o ravnoteži rada i privatnog života omogućavalo svakom pojedincu življenjem ‘u trima osmicama’ (osam sati rada, osam sati slobodnog vremena i osam sati odmora). Demokratski<sup>27</sup> poredak omogućio je razvoj slobodnog tržišta rada i kapitalizma te osigurao više slobode u traženju i ostvarivanju osobnih potencijala i mogućnosti rada u skladu s motivacijom pojedinca, a to je istodobno prouzročilo neravnotežu upotrebe raspoloživog vremena. Moglo bi se reći kako se najznačajnija promjena dogodila upravo u upravljanju vremenom na radnom mjestu, pa se radno vrijeme više ne normira u satima, već učinkom. Posljedično je evidentan gubitak kontrole nad slobodnim vremenom u privatnoj sferi života pojedinaca.

Suvremene generacije prate trendove porasta poslova u kojima je radno vrijeme fleksibilno (tijekom tjedna, mjeseca ili sezone) te češće nego su to radile prethodne generacije mijenjaju poslove. Vrlo se često radi *online* za inozemne tvrtke, pa je nužna prilagodba radnog vremena zaposlenika vremenskoj zoni u kojoj tvrtka posluje ili ima sjedište. Aktualni način obavljanja niza poslova zahtijeva mijenjanje stila života odraslih, što se izravno odražava na kvalitetu odrastanja njihove djece i mladih. Na koji će način današnja djeca i adolescenti prihvatiti i interpretirati stil života svojih roditelja te posljedično svoj – kao vrijednost ili loš primjer – ostaje nam pratiti i istraživati.

## Zaključak

Obitelj kao vjerojatno najkompleksniji društveni sustav gotovo je nemoguće jednostavno i jednoznačno odrediti. To određenje determinira niz varijabli kako onih kognitivnih tako i onih konativnih te sva ona djelovanja i nedjelovanja djece i njihovih roditelja koja međusobne odnose i cjelokupan razvoj obitelji usmjeravanju u (ne)željenom smjeru. Sva ta (ne)djelovanja istodobno o(ne)mogućuju razvoj djece i mladih, ali jednako tako i njihovih roditelja. Na obitelj se reflektira sva kompleksnost društvenih interakcija i događanja, pa želi li se upoznati način na koji funkcionira društvo u cjelini, prvo je potrebno upoznati i razumjeti obiteljsko funkcioniranje. Veza je između obitelji i društva uzajamna i sve što se događa unutar obitelji odražava se na funkcioniranje društva i obratno. Stoga se ne čini nimalo pretencioznim zaključiti da svaki pojedinac ima obvezu preuzeti vlastitu odgovornost za doprinos kvalitetnijem funkcioniranju obitelji, ali i da društvo mora činiti sve kako bi omogućilo bolje funkcioniranje obitelji. Za potrebe ovoga rada pozornost je posebice usmjerena na odnos između odgoja, obrazovanja i tržišta rada, pri čemu se taj odnos ne shvaća kao jednosmjernan. Upravo suprotno – ovom se radu pokušalo skrenuti pozornost na uzajamnost utjecaja unutar obiteljskoga i općedruštvenoga konteksta te razumjeti njihovu ulogu u jednoj od najvažnijih zadaća obitelji i društva, a ona se odnosi na osposobljavanje djeteta/mlade osobe za autonomno i odgovorno donošenje odluka, uključujući i onu profesionalnu.

26 Socijalizam. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 28. 8. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=56924>>.

27 Demokracija. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 28. 8. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=14516>>.



Bitno obilježje života u suvremenom dobu stalna je transformacija. Napredak u znanosti i tehnologije odraz je potrebe pojedinaca i cijelih društava za stjecanjem novih znanja, informacija i vještina, ali i osobnog i profesionalnog zadovoljstva. Spoznaja o novim idejama, znanstvenim i stručnim dosezima te spoznaja kako je moguće upotrijebiti trenutna postignuća u postizanju većega životnog standarda i ublažavanja siromaštva i gladi na osobnoj, lokalnoj i globalnoj razini pokretači su ambicija mnogih pojedinaca i grupa za mijenjanje trenutnog stanja. Međutim tanka je granica između dobrih (plemenitih) namjera i gospodarskog interesa. Stoga je upravo sada vrijeme za kritičko promišljanje i aktiviranje zdravih mehanizama obrane od trenutnih razvojnih trendova, koji se već višestruko negativno odražavaju na pojedinca i njegovu obitelj, a onda, posljedično i dugoročno, i na društvenu zajednicu.

Jednim dijelom aktivaciji obrambenih mehanizama mogu pridonijeti dobro osmišljene i cjelovite obrazovne reforme, koje promiču integriran pristup cjelovitu razvoju, sukonstrukciju znanja, timski rad, aktivno sudjelovanje pojedinca u provedbi odgojno-obrazovnog procesa, obrazovanje u vrijednostima i za vrijednosti. Dosljedna provedba tih reformi omogućila bi svima koji žele stjecati nove profesionalne kompetencije preuzimanje inicijative i veću prilagodljivost sve dinamičnijim i sve zahtjevnijim promjenama. No obrazovni sustavi ne bi smjeli biti isključivo mjesta osposobljavanja mladih za traženje posla i konkurentnost na tržištu rada, već bi trebali imati puno dublje humanističko značenje za osobni razvoj pojedinca. Najbliže je toj ideji još uvijek zdrav i funkcionalan obiteljski sustav, čije je odgojno djelovanje puno kompleksnije jer ne uključuje samo namjerno i plansko djelovanje s ciljem zaposlenja djeteta, već izgradnju cjelovite osobnosti. Obiteljski je odgoj uvijek pod utjecajem nesvjesnih i nasljednih čimbenika, ali i okoline, te svi oni posredno i neposredno utječu na razvoj pojedinca. Upravo zato što je odgoj u obiteljskom kontekstu toliko kompleksan, roditeljska odgovornost u vođenju djece izrazito je zahtjevna i velika, te stoga iziskuje aktivan angažman obaju roditelja. U pokušaju pravodobna i primjerena odgovaranja na suvremene promjene današnji roditelji teško mogu kvalitetno profesionalno usmjeravati i savjetovati svoje dijete ako se isključivo oslanjaju na odgojno-obrazovni sustav ili ustanove koje se bave profesionalnom orijentacijom, vjerujući da će tako barem dijelom na njih prebaciti odgovornost.

Kao što je smisao profesionalne orijentacije, informiranja, usmjeravanja i savjetovanja, praćenja i donošenja izbora o nastavku obrazovanja ili zaposlenju poticanje mlade osobe na pokazivanje inicijative i razvoj samomotivacije i samoregulacije u donošenju izbora i upravljanju vlastitom karijerom, tako je i u obiteljskom odgoju cilj poticanje mijenjanja djeteta, koje će ga dovesti do sazrijevanja, kako osobnog tako i profesionalnog. Obitelj i u tom aspektu ima još jednu jedinstvenu ulogu – osvještavanje prostora neplanirana utjecaja i preuzimanje odgovornosti za kvalitetu interakcije između njezinih članova, održavanje demokratskog ozračja, postavljanje jasnih i zdravih granica prema sebi i drugima te podizanje kvalitete i izgradnju djetetove realne slike o sebi. Upravo se zdravo i realno samopoimanje smatra jednim od zaštitnih čimbenika prilikom donošenja dobrih izbora o nastavku obrazovanja i izboru zanimanja, ali i održavanju zdrava pristupa u radu i napredovanju.

Temeljna je dužnost roditelja ne prepustiti stihiji odgovornost za vođenje niti se rigidno pridržavati unaprijed donesenih planova koje imaju za svoje dijete. Njihova dužnost jest



vođenje i usmjeravanje djeteta na putu njegova sazrijevanja, ali oslušujući, promatrajući, doživljavajući, uvažavajući i poštujući svoje dijete i njegovu individualnost. Stoga je i to jedan važan aspekt na koji suvremena pedagogija valja primjereno suvremenom vremenu odgovoriti i osnaživati roditelje za jednu od njihovih važnih roditeljskih funkcija – pomoći djetetu da odraste i odabire zdrav pristup radu općenito kao i zdrav pristup u izboru zanimanja.

## Literatura:

1. Alemann, C., Garg, A., Vlahovicova, K. (2020). The role of fathers in Parenting for gender equality. *Promundo*, ed. *Promundo*, 1–14. [https://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2020/08/Parenting-Education\\_the-role-of-fathers\\_paper-060520-2-col.pdf](https://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2020/08/Parenting-Education_the-role-of-fathers_paper-060520-2-col.pdf) (Pristupljeno 23. 4. 2022.).
2. Alyahyan, E., Düşteğör, D. (2020). Predicting academic success in higher education: literature review and best practices. *Int J Educ Technol High Educ*, 17(3). <https://doi.org/10.1186/s41239-020-0177-7>.
3. Ancell, K. S., Bruns, D. A., Chitiyo, J. (2018). The importance of father involvement in early childhood programs. *Young Exceptional Children*, 21(1), 22–33. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1096250615621355>. (Pristupljeno 10. 5. 2022.).
4. Ayllón, E., Moyano, N., Lozano, A., Cava, M.J. (2019). Parents' Willingness and Perception of Children's Autonomy as Predictors of Greater Independent Mobility to School. *Int J Environ Res Public Health*, 16(5), 732. DOI: 10.3390/ijerph16050732. PMID: 30823487; PMCID: PMC6427371.
5. Babarović, T. i Šverko, I. (2011). Profesionalna zrelost učenika viših razreda osnovnih škola. *Suvremena psihologija*, 14(1), 91–108. Preuzeto 28. 7. 2022. na: <https://hrcak.srce.hr/83110>.
6. Barnett, R. C. (1994). Home-to-Work Spillover Revisited: A Study of Full-Time Employed Women in Dual-Earner Couples. *Journal of Marriage and Family*, 56(3), 647–656.
7. Baumrind, D. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56–95.
8. Beavers, R. i Hampson, R. H. (2000). The Beavers Systems Model of Family Functioning. *Journal of Family Therapy*, 22, 128–143.
9. Bettelheim, B. (1988). *A Good Enough Parent: A Book on Child-Rearing*. New York: Vintage books. A division of Random house.
10. Biesta, G. (2004). „Mind the Gap!“ Communication and the Educational Relation. U: Bingham, C., i A. M. Sidorkin, A. M. (Ur.), *No Education Without Relation*. (str. 11-22). New York: Peter Lang.
11. Bingham, C. i Sidorkin, A. M. (2004). *No Education Without Relation*. New York: Peter Lang.
12. Boden-Stuart, Z., Larkin, M. i Harrop, C. (2021). Young adults' dynamic relationships with their families in early psychosis: Identifying relational strengths and supporting relational agency. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 94. DOI: 10.1111/papt.12337.
13. Božiković, N. (2021). Tržište rada u Europskoj uniji i Republici Hrvatskoj. *Zbornik Pravnog fakulteta Sveučilišta u Rijeci*, 42(1), 91-109. <https://doi.org/10.30925/zpfsr.42.1.5>.
14. Brković, V. i Bušljeta Kardum, R. (2021). Pregled razvoja odgoja i obrazovanja za vrijednosti u okvirima povijesno–društvenoga konteksta. *Obnovljeni Život*, 76 (1), 113–124. <https://doi.org/10.31337/oz.76.1.8>.
15. Bronfenbrenner, U. (1997). *Ekologija ljudskog razvoja*. Beograd: zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
16. Brown, J.L. i Wenrich, T.R. (2012). Intra-Family Role Expectations and Reluctance to Change Identified as Key Barriers to Expanding Vegetable Consumption Patterns during Interactive Family-Based Program for Appalachian Low-Income Food Preparers. *Journal of the Academy of Nutrition and Dietetics*, 112(8), 1188–1200. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jand.2012.05.003>.
17. Brown, S.L. i Manning, W.D., Stykes, J.B. (2015). Family Structure and Child Well-Being: Integrating Family Complexity. *J Marriage Fam*, 77(1), 177-190. DOI: 10.1111/jomf.12145. PMID: 25620810; PMCID: PMC4301429.
18. Ceka, A. i Murati, R. (2016). The Role of Parents in the Education of Children. *Journal of Education and Practice*, 7(5).
19. Chakraverty, D., Newcomer, S. N., Puzio, K. i Tai, R. H. (2018). It Runs in the Family: The Role of Family and Extended Social Networks in Developing Early Science Interest. *Bulletin of Science, Technology & Society*, 38(3–4), 27–38. <https://doi.org/10.1177/0270467620911589>.

20. Chang, J. P. C. i Gau, S. S. F. (2017). Mother-child relationship in youths with attention-deficit hyperactivity disorder and their siblings. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 45(5), 871–882.
21. Cridge, B. J. i Cridge, A. G. (2015). Evaluating how universities engage school students with science: A model based on the analysis of the literature. *Australian University Review*, 57(1), 34–44.
22. Cruz, J. (2012). Single, Cohabiting, and Married Mothers in the U.S., 2011 (FP12-23). National Center for Family & Marriage Research. Preuzeto 1. 11. 2022. na: [http://ncfmr.bgsu.edu/pdf/family\\_profiles/file119797.pdf](http://ncfmr.bgsu.edu/pdf/family_profiles/file119797.pdf).
23. Čudina-Obradović, M. i Obradović, J. (2006). *Psihologija braka i obitelji*. Zagreb: Golden marketing – tehnička knjiga.
24. Dacey, J. i Kenny, M. (1994). *Adolescent development*. Wisconsin-Iowa: Brown& Benchmark.
25. Deffaa, M., Weis, M. i Trommsdorff, G. (2020). The Role of Maternal Parenting for Children's Behavior Regulation in Environments of Risk. *Frontiers in Psychology*, 11. doi.10.3389/fpsyg.2020.02159.
26. Demokracija. (2021). *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, Pristupljeno 28. 8. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=14516>>.
27. Diener, M. L., Isabella, R. A., Behunin, M. G., i Wong, M. S. (2007). Attachment to Mothers and Fathers during Middle Childhood: Associations with Child Gender, Grade, and Competence. *Social Development*, 17(1), 85–101. DOI: 10.1111/j.1467- 9507.2007.00416.x.
28. Doucet, A. (2013). Can Parenting Be Equal? Rethinking Equality and Gender Differences in Parenting. U: L.C. McClain i D. Cere (Ur.), *What is Parenthood? Contemporary debates about the Family* (str. 257-278). New York: New York University Press.
29. Dumont, C. i Paquette, D. (2013). What about the child's tie to the father? A new insight into fathering, father-child attachment, children's socio-emotional development and the activation relationship theory. *Early Child Development and Care*, 183(3-4), 430–446.
30. Duncan, L. G., Coatsworth, J. D., i Greenberg, M. T. (2009). A model of mindful parenting: Implications for parent-child relationships and prevention research. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 12(3), 255–270.
31. Dunst, C. J. (2021). Family Strengths, the Circumplex Model of Family Systems, and Personal and Family Functioning: A Meta-Analysis of the Relationships Among Study Measures. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 13(2), 1–16.
32. Feng, L., Gai, Y. i Chen, X. (2014). Family Learning Environment and Early Literacy: A Comparison of Bilingual and Monolingual Children. *Economics of Education Review*, 39. 10.1016/j.econedurev.2013.12.005.
33. Ferguson, K. T., Cassells, R. C., MacAllister, J. W. i Evans, G. W. (2013). The physical environment and child development: an international review. *Int J Psychol*, 48(4), 437-68. DOI: 10.1080/00207594.2013.804190.
34. Fowler, S. i Leonard, S. (2021). Using design based research to shift perspectives: a model for sustainable professional development for the innovative use of digital tools. *Professional Development in Education*, 1–13. 10.1080/19415257.2021.1955732.
35. Fowler, S., Gabriel, F. i Leonard, S. N. (2022). Exploring the effect of teacher ontological and epistemic cognition on engagement with professional development. *Professional Development in Education*. DOI: 10.1080/19415257.2022.2131600.
36. Froiland, J. (2013). Positive parenting and parent involvement: Keys to healthy child development.. *Colorado Society of School Psychologists Newsletter*, 27, 4–5.
37. Fromm, E. (2021). *Umijeće ljubavi*. Zagreb: V.B.Z.
38. Galinsky, E., Bond, J. T. i Friedman, D. E. (1993). *The changing workforce: Highlights of the National Study*. New York: Families and Work Institute.
39. Gerris, J. R. M., Deković, M. i Janssens, J. M. A. M. (1997). The Relationship Between Social Class and Childrearing Behaviors: Parents' Perspective Taking and Value Orientations. *Journal of Marriage and the Family*, 59, 834–847.
40. Giesecke, H. (1993). *Uvod u pedagogiju*. Zagreb: Educa.
41. Glasser, W. (1997). *Teorija kontrole*. Zagreb: Alineja.
42. Glasser, W. (2001). *Svaki učenik može uspjeti*. Zagreb: Alineja.
43. Gómez Palacios, J. J. (2012). Odgoj za kompetencije. *Kateheza*, 34(3-4), 259–264. Preuzeto na: <https://hrcak.srce.hr/111263>.
44. Grolnick, W. i Ryan, R. (1987). Autonomy in Children's Learning: An Experimental and Individual Difference Investigation. *Journal of personality and social psychology*, 52. 890-8. 10.1037/0022-3514.52.5.890.
45. Grolnick, W. S. i Raftery-Helmer, J. N. (2013). The importance of autonomy for development and well-being.

- U B. W. Sokol, F. M. E. Grouzet, and Muller (Ur.), *Self-Regulation and Autonomy: Social and Developmental Dimensions of Human Conduct* (str. 141–164). New York: Cambridge Press.
46. Gudjons, H. (1993). *Pedagogija: temeljna znanja*. Zagreb: Educa.
  47. Guy-Evans, O. (2020). *Bronfenbrenner's ecological systems theory*. Simply Psychology. Preuzeto 15. 10. 2022. na: [www.simplypsychology.org/Bronfenbrenner.html](http://www.simplypsychology.org/Bronfenbrenner.html).
  48. Halim, L., Abd Rahman, N., Zamri, R. i Mohtar, L. (2018). The roles of parents in cultivating children's interest towards science learning and careers, *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 39(2), 190–196; <https://doi.org/10.1016/j.kjss.2017.05.001>.
  49. Hall, C., Dickerson, J., Batts, D., Kauffmann, P. i Bosse, M. (2011). Are we missing opportunities to encourage interest in STEM fields? *Journal of Technology Education*, 23(1), 32–46.
  50. Haukanes, H. i Thelen, T. (2010). Parenthood and Childhood: Debates Within the Social Sciences. U: T. Thelen i H. Haukanes, (2010). *Parenting After the Century of the Child. Travelling Ideals, Institutional Negotiations and Individual Responses* (str. 11–34). ASHGATE e-book.
  51. Heatly, M. C., Votruba-Drzal, E. (2019). Developmental precursors of engagement and motivation in fifth grade: linkages with parent- and teacher-child relationships. *J. Appl. Dev. Psychol*, 60, 144–156. DOI: 10.1016/j.appdev.2018.09.003.
  52. Hedges, H. i Cooper, M. (2018). Relational play-based pedagogy: theorising a core practice in early childhood education. *Teachers and Teaching*, 24(4), 369–383. DOI: 10.1080/13540602.2018.1430564.
  53. Hernández-Alava, M. i Popli, G. (2017). Children's Development and Parental Input: Evidence From the UK Millennium Cohort Study. *Demography*, 54(2), 485–511. DOI: 10.1007/s13524-017-0554-6. PMID: 28233235; PMCID: PMC5371649.
  54. Hornby, G. i Blackwell, I. (2018). Barriers to parental involvement in education: an update. *Educational Review*, 70(1), 109–119. DOI: 10.1080/00131911.2018.1388612.
  55. Ibeljić, E., Vantić-Tanjić, M. i Nikolić, M. (2020). Utjecaj roditelja na profesionalne namjere učenika. U: M. Nikolić i M. Vantić-Tanjić (Ur.), *Unapređenje kvalitete života djece i mladih*, XI Međunarodna naučno-stručna konferencija „Unaprjeđenje kvalitete života djece i mladih“, 26. – 28. 06. 2020. godine, Sunčev brijeg, Bugarska (str. 145–152). Tuzla: Skupština Udruženja za podršku i kreativni razvoj djece i mladih.
  56. Ivanović, M., i Rajić – Stojanović, I. (2012). *Povezanost socioekonomskog statusa roditelja i profesionalnih namjera učenika osmih razreda osnovne škole*. Zagreb: Hrvatski zavod za zapošljavanje. <https://www.cisok.hr/wp-content/uploads/2019/05/>.
  57. Jakelić, F. (1983). *Odgoj u obitelji i izbor zanimanja*. Zagreb: Školska knjiga.
  58. Janković, J. (1996). *Pristupanje obitelji*. Zagreb: Alinea.
  59. Juul, J. (2004). *Život u obitelji*. Zagreb: Pelago.
  60. Keeley, B. (2009). *Ljudski kapital: od predškolskog odgoja do cjeloživotnog učenja*. Zagreb: Educa.
  61. Keizer, R., Van Lissa, C., Tiemeier, H., Lucassen, N. (2019). The Influence of Fathers and Mothers Equally Sharing Childcare Responsibilities on Children's Cognitive Development from Early Childhood to School Age: An Overlooked Mechanism in the Intergenerational Transmission of (Dis)Advantages?. *European Sociological Review*. 36. 10.1093/esr/jcz046.
  62. Kenny, M. E., Catraio, C., Bempechat, J., Minor, K., Olle, C., Blustein, D.L., Seltzer, J. (2016). Preparation for Meaningful Work and Life: Urban High School Youth's Reflections on Work-Based Learning 1 Year Post-Graduation. *Front. Psychol*. 7(286). DOI: 10.3389/fpsyg.2016.00286.
  63. Kenrick, D. T., Griskevicius, V. Neuberg, S. L. i Schaller, M. (2010). Renovating the Pyramid of Needs: Contemporary Extensions Built Upon Ancient Foundations. *Perspectives on Psychological Science: A Journal of the Association for Psychological Science*, 5(3), 292–314. Dostupno na: DOI:10.1177/1745691610369469.
  64. Konig, E. i Zedler, P. (2001). *Teorije znanosti o odgoju. Uvod u osnove, metode i praktičnu primjenu*. Zagreb: Educa.
  65. Konvencija o pravima djeteta (1989). Opća skupština Ujedinjenih naroda. Preuzeto 28. 8. 2022. na: [https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija\\_20o\\_20pravima\\_20djeteta\\_full.pdf](https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf).
  66. Korotaeva, E. i Svyattseva, A. (2016). Initiative Development in Preschool Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 233, 280–286. 10.1016/j.sbspro.2016.10.127.
  67. Krutzinna, J. (2022). Who is "The Child"? Best Interests and Individuality of Children in Discretionary Decision-Making, *The International Journal of Children's Rights*, 30(1), 120–145. DOI: <https://doi.org/10.1163/15718182-30010005>
  68. Lai, Y. H. i Carr, S. A. (2018). Critical Exploration of Child-Parent Attachment as a Contextual Construct. *Behav Sci (Basel)*, 8(12): 112. DOI: 10.3390/bs8120112. PMID: 30544893; PMCID: PMC6315501.

69. Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. Berkley: University of California Press.
70. Levesque, R. J. R. (2011). Self-actualization. U Levesque, R. J. R. (Ur.), *Encyclopedia of Adolescence*. New York: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1695-2\\_355](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1695-2_355).
71. Lozina, D. (1993). Teorija sustava kao instrument društvene analize. *Društvena istraživanja*, 3(6(14)), 671–684.
72. Luby, J. L., Rogers, C., McLaughlin, K. A. (2022). Environmental Conditions to Promote Healthy Childhood Brain/Behavioral Development: Informing Early Preventive Interventions for Delivery in Routine Care, *Biological Psychiatry Global Open Science*, 2(3), 233–241. <https://doi.org/10.1016/j.bpsgos.2021.10.003>.
73. Lukas, M. (2015). Parental involvement in occupational education of their children, ISSN: 2367-5659 *2nd International multidisciplinary scientific conference on social sciences and arts*. Conference proceedings, 978-619-7105-45-2, str. 715–722.
74. Ljubetić, M. (2007). *Biti kompetentan roditelj*. Zagreb: Mali profesor.
75. Ljubetić, M. (2011). Stabilna obitelj i poželjno roditeljstvo u kaotičnom svijetu (moguća) stvarnost ili iluzija? (Imaju li perspektivu i/ili alternativu?). U: D. Maleš (ur.): *Nove paradigme ranog odgoja*. (str. 67–96). Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
76. Ljubetić, M. (2012). *Nosi li dobre roditelje roda?! Odgovorno roditeljstvo za kompetentno dijete*. Zagreb: Profil.
77. Ljubetić, M., Reić Ercegovac, I. i Mandarić Vukušić, A. (2019). Irresponsible/ Unmindful Parenting – an Empire for the Media. U: Lepičnik Vodopivec, J., Jančec, L. i Štemberger, T. (Ur.), *Implicit Pedagogy for Optimized Learning in Contemporary Education* (str. 270- 289). Hershey, PA, USA: IGI GLOBAL, Information Science Reference. DOI: 10.4018/978-1-5225-5799-9.
78. Ljubetić, M., Reić Ercegovac, I. i Mandarić Vukušić, A. (2020). Percepcija obiteljske komunikacije adolescenata i njihovih roditelja- Rezultati preliminarnog istraživanja. *Nova prisutnost*, XVIII(2), 279–292. <https://doi.org/10.31192/np.18.2.4>.
79. Ljungblad, Ann-Louise (2021). Pedagogical Relational Teachership (PeRT) – a multi-relational perspective, *International Journal of Inclusive Education*, 25(7), 860–876. DOI: 10.1080/13603116.2019.1581280.
80. Mahdavi, K., Alinejad, H., Hashemi, Z., Ghorbani, F., Bazmandegan, G. (2013). A survey of professional maturity and self-concept in the personnel of Rafsanjan University of Medical Sciences, Iran. *JOHE*, 2(3), 121–126. URL: <http://johe.rums.ac.ir/article-1-84-en.html>.
81. Mandarić Vukušić, A. (2020). Roditelji u poticanju dječaka na čitanje. U: Batarelo Kokić, I., Bubić, A., Kokić, T., Mandarić Vukušić, A. (Ur.), *Čitanje u ranoj adolescenciji* (str. 13-27). Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet.
82. Mandarić Vukušić, A. i Ljubetić, M. (2021). Roditeljsko pravo i odgovornost u odgoju – suvremena perspektiva. *Učenje i nastava*, VII(1), 23–42.
83. Mandarić Vukušić, A., Grčić, A., Dolić D. i Ljubetić M. (2022). Student's perception of parental behavior and authority as predictor of student-professor interaction. *EDULEARN22*, Proceedings, 14th International Conference on Education and New Learning Technologies (103–112). Palma, Španjolska. DOI:10.21125/edulearn.2022.
84. McHale, S. M., Updegraff, K. A. i Whiteman, S. D. (2012). Sibling Relationships and Influences in Childhood and Adolescence. *J Marriage Fam*, 74(5), 913–930. DOI: 10.1111/j.1741-3737.2012.01011.x.
85. Meyer, S., Rosenblum, S. (2021). Examining core self-management skills among adolescents with celiac disease. *Journal of Health Psychology*, 26(13), 2592-2602. DOI:10.1177/1359105320922304.
86. Millum J. (2008). How Do We Acquire Parental Responsibilities? *Soc Theory Pract*; 34(1):71–93. DOI: 10.5840/soctheorpract20083414. PMID: 27065497; PMCID: PMC4826059.
87. Bouvier, J. (1856). *A Law Dictionary, Adapted to the Constitution and Laws of the United States: Moral obligation*. Pristupljeno 14. 9. 2022. na <https://legal-dictionary.thefreedictionary.com/Moral+obligation>.
88. Morin, E. (2002). *Odgoj za budućnost: sedam temeljnih spoznaja nužnih u odgoju za budućnost*. Zagreb: Educa.
89. Newberger, C. M. (1980). The cognitive structure of parenthood: Designing a descriptive measure. *New Directions for Child Development*, 7, 45–67.
90. Nugent, G., Barker, B., Welch, G., Grandgenett, N., Wu, C. i Nelson, C. (2015). A Model of Factors Contributing to STEM Learning and Career Orientation. *International Journal of Science Education*, 37, 1–22. 10.1080/09500693.2015.1017863.
91. O'Reilly, M., Kiyimba, N. (2021). Responsibility inoculation: Constructing 'good parent' accounts when accessing child mental health services. *Human Systems: therapy, Culture and Attachments*, 1(1). <https://doi.org/10.1080/26441296.2021.1911111>.

- org/10.1177/2634404121999961.
92. Obiteljski zakon, Narodne novine, 103/15, 98/19, 47/20 (2022). Preuzeto 20. 8. 2022. na: <https://www.zakon.hr/z/88/Obiteljski-zakon>.
  93. odgoj. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 16. 8. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=44727>>.
  94. Olson, D.H. (2000). Circumplex Model of Marital and Family Systems. *Journal of Family Therapy*, 22, 144–167.
  95. Olson, D. H. i Barnes, H. L. (2010). *Family Communication Scale*. Minneapolis, MN: PREPARE/ENRICH, LLC. str. 1–5.
  96. Olson, D. H. (2010). *Family Satisfaction Scale*. Minneapolis, MN: PREPARE/ENRICH, LLC.
  97. O'Sullivan, M. i Deglau, D. (2006). Chapter 7: Principles of professional development. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25(4), 441–449. ISSN 0273-5024, 0273-5024.
  98. Papadopoulos, D. (2022). Individualising processes in adult education research: a literature review. *International Journal of Lifelong Education*. DOI: 10.1080/02601370.2022.2135141.
  99. Papatheodorou, T. (2009). Exploring relational pedagogy. U: T. Papatheodorou i J. R. Moyles (Ur.), *Learning together in the early years. Exploring Relational Pedagogy* (str. 3–22). Abingdon: Routledge.
  100. Pašalić Kreso, A. (2012). *Koordinate obiteljskog odgoja*. Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu, Filozofski fakultet.
  101. Pečnik, N., Radočaj, T. i Tokić, A. (2011). Uvjerenja javnosti o ispravnim roditeljskim postupcima prema djeci najmlađe dobi. *Društvena istraživanja*, 3(113), 625–646.
  102. Pedersen Stevens, D., Minnotte, K. L. i Kiger, G. (2004). Differences in Work-to-Family and Family-to-Work Spillover Among Professional and Nonprofessional Workers. *Sociological Spectrum*, 24, 535–551.
  103. Pempek, T. A. (2017). The effects of parent-child interaction and media use on cognitive development in infants, toddlers, and preschoolers. *Cogn. Dev. Digit. Contexts*, 53–74. DOI: 10.1016/B978-0-12-809481-5.00003-1.
  104. Perin, V. i Drobac, I. (2010). Profesionalno usmjeravanje kao pedagoška zadaća škole. *Acta Iadertina*, 7(1), 0-0. Preuzeto na: <https://hrcak.srce.hr/190079>.
  105. Petani, R., Iveljić, A. M. i Sikirić, P. (2020). Profesionalna orijentacija kao dio poslova stručnog suradnika pedagoga. *Acta Iadertina*, 17(2), 0-0. Preuzeto na: <https://hrcak.srce.hr/252880>.
  106. Pike, A., Iervolino, A. C., Eley, T. C., Price, T. S. i Plomin, R. (2006). Environmental risk and young children's cognitive and behavioral development. *International Journal of Behavioral Development*, 30(1), 55–66. <https://doi.org/10.1177/0165025406062124>
  107. Radni odgoj. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Preuzeto 18. 8. 2022. na: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=51532>>.
  108. Rahmawati, A., Hafidah, R. i Syamsuddin, M. (2017). Early Childhood Education Based on Family. 10.2991/icece-16.2017.9.
  109. Rajić, V. (2012). Samoaktualizacija, optimalna iskustva i reformske pedagogije. *Napredak*, 153(2), 235–247. Preuzeto na: <https://hrcak.srce.hr/82873>.
  110. Rakić, V. i Vukušić, S. (2010). Odgoj i obrazovanje za vrijednosti. *Društvena istraživanja*, 19(4-5(108-109)), 771–795. Preuzeto na: <https://hrcak.srce.hr/60114>.
  111. Rapheal, J. (2012). Self-Actualization and Personal Growth Initiative among the Teachers of Adolescents. *East Africa Natural History Society Publication, SCO.*, 2(2), 61–72.
  112. Resman, M. (2000). *Savjetodavni rad u vrtiću i školi*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
  113. Ridosh M. M., Stiles-Shields C., Stern A., Winning A. M., Anderson L., Sawin K. J. i Holmbeck G. N. (2021). The Adolescent/Young Adult Self-Management and Independence Scale (AMIS-II): Expanding evidence for validity and reliability. *J Pediatr Rehabil Med.*, 14(4), 583–596. DOI: 10.3233/PRM-200679. PMID: 33935116; PMCID: PMC8788943.
  114. Rob, G. (2010). Responsible Parents and Parental Responsibility, *International Journal of Law, Policy and the Family*, 24(1), 118–122. <https://doi.org/10.1093/lawfam/ebp015>.
  115. Ruggiero, R. (2022). Article 3: The Best Interest of the Child. In: Vaghri, Z., Zermatten, J., Lansdown, G., Ruggiero, R. (eds) Monitoring State Compliance with the UN Convention on the Rights of the Child. Children's Well-Being: Indicators and Research, vol 25. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-84647-3\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-030-84647-3_3)
  116. Sasaki, T., Hazen, N. L. i Swann J. R., William, B. (2010), The supermom trap: Do involved dads erode moms' self-competence?. *Personal Relationships*, 17, 71–79. <https://doi-org.ezproxy.nsk.hr/10.1111/j.1475-6811.2010.01253.x>.



117. Shahbazian, R. (2021). Under the influence of our older brother and sister: The association between sibling gender configuration and STEM degrees. *Social Science Research*, 97, 102558. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2021.102558>.
118. Shao, Y. i Kang, S. (2022). The Link Between Parent–Child Relationship and Learning Engagement Among Adolescents: The Chain Mediating Roles of Learning Motivation and Academic Self-Efficacy. *Front. Educ.* 7:854549. DOI: 10.3389/educ.2022.854549.
119. Singh, J. (2016). A study of self-actualization among high school adolescents belonging to district Kathua. *International Journal of Applied Research*, 2(10), 328–332.
120. Slomkowski, C., Rende, R., Conger, K., Simons, R. i Conger, R. (2001). Sisters, Brothers, and Delinquency: Evaluating Social Influence during Early and Middle Adolescence. *Child development*, 72, 271–83. 10.1111/1467-8624.00278.
121. Slunjski, E. (2022). Mogućnosti poticanja razvoja metakognitivnih kapaciteta djece u vrtiću. *Croatian Journal of Education - Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, (1848-5650).
122. Socijalizam. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 28. 8. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=56924>>.
123. Somolanji Tokić, I. i Slunjski, E. (2022). Transition, double image and a greenhouse- different perspectives on transition to school. U Gómez Chova, L., López Martínez, A., Lees, J. (Ur.), *EDULEARN22 Proceedings* (str. 2457–2464). Palma: IATED Academy. DOI: 10.21125/edulearn.2022.0631.
124. Strugar, V. i Čorak, T. (2016). *Odgajem do profesionalne zrelosti*. Zagreb: Alfa.
125. Sugiyarlin, M. S. (2019). Adolescent's Career Maturity. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 399, 232-235. International Conference on Educational Psychology and Pedagogy (ICEPP 2019).
126. Supplee, L. H., Unikel, E. B. i Shaw, D. S. (2007). Physical Environmental Adversity and the Protective Role of Maternal Monitoring in Relation to Early Child Conduct Problems. *J Appl Dev Psychol*, 28(2), 166–183. DOI: 10.1016/j.appdev.2006.12.001. PMID: 18311323; PMCID: PMC2039718.
127. Sušanji Gregorović, K. (2018). Dobrobiti roditeljske uključenosti u obrazovanje djeteta. *Napredak*, 159(1–2), 101–113. Preuzeto na: <https://hrcak.srce.hr/202777>.
128. Suzić, N. (2014). Kompetencije za život u 21. stoljeću u školski ciljevi učenika. *Pedagogijska istraživanja*, 11(1), 111–120. Preuzeto na: <https://hrcak.srce.hr/139584>.
129. Tarasyev, A. A., Agarkov, G. A., Melnik, Anastasia i Tarasyev, A.M.. (2022). Dynamic Modeling of Professional Mobility in the Context of Labor Market Precarization. *IFAC-PapersOnLine*, 55, 388–393. 10.1016/j.ifacol.2022.09.055.
130. Tuononen, T., Hyytinen, H. (2022). Towards a successful transition to work - which employability factors contribute to early career success? *Journal of Education and Work*, 35(6-7), 599–613. DOI: 10.1080/13639080.2022.2126969.
131. Van Dijk, A., de Haan, M., de Winter, M. (2020). Armoured with morality: Parental perspectives on moral education in the violent context of Brazilian slums. *Journal of Moral Education*, 49(4), 436–453. DOI: 10.1080/03057240.2019.1646635.
132. Vican, D. (2006). Odgoj i obrazovanje u Hrvatskoj u kontekstu europskih vrijednosti. *Pedagogijska istraživanja*, 3(1), 9–19. Preuzeto na: <https://hrcak.srce.hr/139310>.
133. Visković, I. i Ljubetić, M. (2022). Pedagogical aspects of family functioning, *Journal of Early Childhood Studies*, 6(1), 308–332. DOI: 10.24130/eccdjecs.1967202261370
134. Vizek Vidović, V., Seršić, D. M., Žanetić, L. i Savić, A. (2016). *Profesionalni razvoj u Osnovnoj školi: Priručnik za učitelje i stručne suradnike*. Požega: Hrvatski zavod za zapošljavanje.
135. Vrcelj, S. (2020). *Pedagoško savjetovanje*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.
136. Vujčić, V. (2013). *Opća pedagogija: novi pristup znanosti odgoju*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
137. Wang, M.T. i Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. *Am. Educ. Res. J.*, 47, 633–662. DOI: 10.3102/0002831209361209.
138. Wang, M., Deng, X. i Du, X. (2017). Harsh parenting and academic achievement in Chinese adolescents: Potential mediating roles of effortful control and classroom engagement. *J. Sch. Psychol*, 67, 16–30. DOI: 10.1016/j.jsp.2017.09.002.
139. Wood, J. J. i Repetti, R. L. (2004). What gets dad involved? A longitudinal study of change in parental child caregiving involvement. *Journal of Family Psychology*, 18, 237–249.
140. [www.census.gov/prod/2011pubs/p70-126.pdf](http://www.census.gov/prod/2011pubs/p70-126.pdf).

141. Wyness, M. (2020). The responsible parent and networks of support: A case study of school engagement in a challenging environment. *British Educational Research Journal*, 46(1), 161–176. DOI: 10.1002/berj.3573.
142. Xu, H. (2021). What Should Parents Do for Their Children —A Philosophical View of Parental Obligation. *Open Journal of Philosophy*, 11, 427–443. DOI: 10.4236/ojpp.2021.114029.
143. York, T., Gibson III, C., Rankin, S. (2015). Defining and Measuring Academic Success. *Practice Assessment, Research & Evaluation*, 20.
144. Zawati M. H., Parry, D. i Knoppers, B. M. (2014). The best interests of the child and the return of results in genetic research: international comparative perspectives. *BMC Med Ethics*, 15(72). DOI: 10.1186/1472-6939-15-72. PMID: 25280986; PMCID: PMC4192737.
145. Zloković, J. (2012). Obiteljska kohezija i pozitivna komunikacija u funkciji osnaživanja suvremene obitelji. Prinos istraživanju pedagoških aspekata odnosa u obitelji. *Školski vjesnik*, 61(3), 265–288.
146. Zloković, J. (2018). Manipuliranje djetetom kao oblik nasilja roditelja. U: Zloković, J. i Čekolj (Ur.), *Osnaživanje obitelji za razvoj pozitivnih odnosa*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.
147. Zloković, J. i Čekolj (2018). *Osnaživanje obitelji za razvoj pozitivnih odnosa*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.
148. Zloković, J. i Begović, E. (2020). Odgovorno roditeljstvo iz perspektive roditelja. U: M. Nikolić i M. Vantić-Tanjić (Ur.), *Unapređenje kvalitete života djece i mladih,, XI Međunarodna naučno-stručna konferencija „Unaprjeđenje kvalitete života djece i mladih“, 26. – 28. 06. 2020. godine, Sunčev brijeg, Bugarska* (str. 153–164). Tuzla: Skupština Udruženja za podršku i kreativni razvoj djece i mladih.



## Prijedlog modela sudjelovanja roditelja u predškolskoj prevenciji ovisnosti o drogama

*Dijana Nenadić-Bilan*

- o *Predškolska prevencija ovisnosti o drogama*
- o *Ekološka teorija i socijalno-konstruktivistički pristup*
- o *Model suradnje s roditeljima u prevenciji ovisnosti o drogama*

Svaki pojedinac bez obzira na životnu dob ili bilo koje drugo obilježje – spolno, socio-ekonomsko, obrazovno i dr. može biti pogođen nekim oblikom ovisnosti, od kojih je ovisnost o psihoaktivnim drogama samo je jedna u nizu (ovisnost o kocki, alkoholu, duhanu, hrani, seksu i dr.). Uzroci su mnogobrojni, a neke su od njih rizičan životni stil, osobne, profesionalne i socijalne poteškoće s kojima se suočavamo tijekom života. Stoga razmatranju problema ovisnosti ne možemo pristupiti isključivo s gledišta pojedine stvari, odnosno ovisnosti, već je problemu potrebno prilaziti s različitih gledišta, koja istovremeno sagledavaju problem ovisnosti i ponašajne ovisnosti u cjelini.

Ovisnosti su posljedica interakcije između više bioloških, mentalnih, obiteljskih, ekonomskih, socijalnih i okolišnih čimbenika. Posljednjih desetljeća dogodile su se mnoge gospodarske, socijalne i obiteljske promjene, koje predstavljaju proces tijekom čitavoga ljudskog života. Promijenili su se kako odnosi u obitelji tako i s drugim ljudima, što je evidentno još od rane razvojne dobi djeteta pa do kraja životnog ciklusa. Za razliku od nekada kolektivističke orijentiranosti u donošenju odluka, napredovanju i drugim aspektima života individualizam u suvremenom društvu jedan je aspekt koji kao i mnogi drugi ima svoje prednosti i nedostatke, a koji se kod nekih ljudi reflektira kao osjećaj nesigurnosti. Iako o problemu ovisnosti i opijatima valja govoriti s različitih teorijskih, praktičnih, znanstvenostručnih i inih društveno-humanističkih područja u razjašnjavanju vrsta ovisnosti, stvari koje smatramo psihoaktivnim drogama, uzorcima i posljedicama kao i o prevenciji ovisnosti o psihoaktivnim drogama, mi u ovome dijelu monografije glavni fokus stavljamo na pokušaj kreiranja hipotetskoga modela sudjelovanja roditelja u predškolskoj prevenciji ovisnosti polazeći od humano-razvojnog pristupa da je primarna prevencija različitih rizičnih i asocijalnih pojava potrebna još u ranoj životnoj dobi.

U pokušaju definiranja hipotetskoga modela sudjelovanja roditelja u predškolskoj prevenciji pojave ovisnosti polazimo od Bronfenbrennerove (1979) ekološke sustavne teorije promatrajući obitelj kao jedan od ljudskih ekosustava. Ekosustav je središnji pojam ekološke teorije, a čini ga sveukupnost interakcija jedinke s okolinom. Pojam ekosustava sadrži dvije temeljne komponente – cjelinu i dijelove, pri čemu su dijelovi i cjelina međuovisni. Ekološka teorija, utemeljena na holističkom pristupu, razmatra ne samo interakcije između pojedinaca nego i interakcije između pojedinca i okruženja te interakcije između različitih okruženja.

Obitelj kao kompleksni mikrosustav teži morfogenezi i morfostazi, odnosno procesima stalna razvoja i mijenjanja te procesima uspostavljanja ravnoteže, posebice u situacijama njezina narušavanja. U sudaru s vanjskim pritiscima obiteljski sustav nastoji održati cjelovitost i ravnotežu. Okruženja u kojemu žive obitelji, odnosno društvena događanja i okolnosti širega društvenog konteksta djeluju na obiteljske sustave kao stresori i kao „poboljšivači“, odnosno negativno ili pozitivno utječu na procese i odnose unutar obitelji. Obiteljski zaštitni obroč ugrožen je kod disfunkcionalnih i dezintegriranih obitelji, kod kojih su unutarnje veze i odnosi između članova obitelji ozbiljno načeti, što pridonosi kidanju zaštitnoga obruča i slabljenju obitelji. S obzirom na propusnost zaštitnoga obruča moguće je uočiti ekstremne tipove obitelji – izoliranu obitelj, s prejakim zaštitnim obručem (tzv. centripetalne obitelji), i obitelji bez kohezije, sa slabim ili prekinutim zaštitnim obručem (tzv. centrifugalne obitelji). Prema Bronfenbrenneru za pravilan razvoj djeteta neophodna su dva uvjeta u obiteljskom kontekstu – bezuvjetna ljubav prema djetetu i provođenje vremena s djetetom. S obzirom na to da su ekološki sustavi mnogih obitelji ugroženi brojnim negativnim pojavama (ovisnost o drogama roditelja ili djece, nasilje u obitelji, maloljetnička delikvencija, maloljetničke trudnoće i dr.), Bronfenbrenner (1990) daje prijedloge kako zaustaviti slom obiteljske ekologije – kontinuirano održavati bliske odnose s djecom i pružati uzajamnu potporu članovima obitelji, njegovati odnose sa širom rodbinom, uspostaviti ravnotežu između radnog vremena i vremena provedena u obitelji te osnažiti mjere državne politike u korist djeteta i obitelji. Autor je mišljenja da djeca trebaju roditeljsku potporu i bliskost i nakon punoljetnosti kako bi se sačuvalo obiteljsko zajedništvo.

Promišljanjem prijedloga modela sudjelovanja roditelja u predškolskoj prevenciji ovisnosti o drogama valja se usmjeriti ne samo prema osobinama pojedinaca i obitelji već i prema njihovim okruženjima te procesima koji se događaju unutar i između različitih struktura mikrosustava i ostalih sustava. Polazeći s motrišta ekološke sustavne teorije, u primarnoj prevenciji ovisnosti o drogama valja umanjiti rizik pojave problema u obiteljskom funkcioniranju te potaknuti mrežu neformalne i formalne društvene potpore kako bi se uspostavile interakcije između temeljnih struktura djetetova mikrosustava. Rijetka su istraživanja koja u potpunosti uključuju složene procese unutar pojedinih obiteljskih podsustava te između obiteljskih i drugih, širih sustava. U našoj projekciji modela sudjelovanja roditelja u predškolskoj prevenciji ovisnosti o drogama ograničit ćemo se samo na pojedine procese u ekologiji obiteljskog sustava, a u suglasju s rezultatima provedenog istraživanja.

Hipotetski model prevencije polazi također od socijalno-konstruktivističkog pristupa, prema kojemu roditelji nisu pasivni primatelji novih informacija, nego aktivno konstruiraju svoja znanja i razvijaju vještine u zajedništvu s ostalim roditeljima, odgojiteljima i drugim suradnicima. U međusobnoj razmjeni i suradnji, odnosno kroz recipročne interakcije, roditelji se ohrabruju na metakogniciju i samoprocjenu te na suradničko učenje.

### ***Potrebe roditelja u predškolskoj prevenciji ovisnosti o drogama – izazovi za roditelje i struku***

U osmišljavanju prijedloga modela sudjelovanja roditelja u predškolskoj prevenciji ovisnosti o drogama polazi se od procijenjenih i realnih potreba roditelja. Ispitujući strukturu obiteljskoga ekosustava u istraživanju koje je otpočelo 2011. godine, a kontinuirano se kroz

različite istraživačke dionice nastavlja i nadopunjava (Nenadić-Bilan, 2011), fokusirali smo se na roditelje i neke njihove individualne i obiteljske karakteristike. U individualnom kontekstu skupine roditelja u riziku identificirani su sljedeći čimbenici rizika: neke socio-demografske varijable (muški spol te niži i srednji obrazovni status); nedovoljna informiranost roditelja o drogama i pojavi ovisnosti; roditeljske navike konzumacije duhana; permissivni stavovi roditelja o pojavi ovisnosti o drogama; negativni odgojni postupci roditelja; intenzivnija nazočnost nekih negativnih osjećaja u vezi s obavljanjem roditeljskih zadaća te roditeljsko nezadovoljstvo kvalitetom života. Prema rezultatima istraživanja varijabla muškoga spola pokazala se značajnim rizičnim čimbenikom u odnosu na neke zavisne varijable, pa procjenjujemo da je važno u prevenciju ovisnosti o drogama uključiti što veći broj očeva (Nenadić-Bilan, 2011).

Prilikom definiranja hipotetskog modela prevencije ovisnosti valja voditi računa o podatku da se od ukupnog broja roditelja koji konzumiraju duhan njih 81,7% želi odviknuti od konzumacije duhana. Kako bi se izašlo u susret iskazanoj potrebi roditelja, moguće je u preventivne programe uključiti program odvikavanja od konzumacije duhana. Preko jedne trećine roditelja (37,1%) svjesno je svoje nedovoljne informiranosti u vezi s konzumacijom droga i pojavom ovisnosti, što može olakšati proces motiviranja roditelja za sudjelovanjem u preventivnom programu.

Uočeni su u obiteljskom podsustavu roditelja mogući rizični čimbenici koji se odnose na neke socio-demografske varijable (niži materijalni status roditelja, stanovanje s roditeljima, broj članova obitelji i broj djece u obitelji), pojavu alkoholizma u obitelji, nedovoljnu bliskost roditelja s djetetom, nedovoljnu nazočnost nekih dimenzija obiteljskih odnosa te izostanak potpore članova šire obitelji.

U projekciji modela suradnje s roditeljima nužno je uvažiti mišljenje 23% roditelja, u kojih je bilo pojave alkoholizma u obitelji, da bi njihovim obiteljima dobro došao kvalitetniji rad na primarnoj prevenciji ovisnosti o drogama. Taj podatak ukazuje na posebne potrebe roditelja, čiji su članovi uže ili šire obitelji imali problema s alkoholizmom. Procjena proksimalnih procesa koji se događaju u interakciji roditelja s podsustavima uže i šire društvene zajednice ukazuje na nedovoljnu uključenost roditelja u partnerstvo s odgojiteljima te na nedovoljnu angažiranost roditelja u dostupnim preventivnim aktivnostima na razini predškolske ustanove i lokalne zajednice. Rezultati istraživanja upućuju također na nedostatak interakcije i pomoći koja bi trebala doći od formalnih izvora društvene potpore, posebice institucija koje se nalaze u lokalnoj zajednici. Navedeno upućuje na usmjeravanje preventivnih ciljeva i sadržaja u pravcu izgradnje partnerskih odnosa između roditelja i djelatnika kako odgojno-obrazovnih ustanova tako i službi i institucija u lokalnoj zajednici.

U prijedlogu modela sudjelovanja roditelja u primarnoj prevenciji ovisnosti o drogama valja poći i od *spremnosti roditelja za suradnjom*. Podaci pokazuju da bi u nekim budućim aktivnostima prevencije ovisnosti na razini predškolske ustanove sudjelovalo 73,1% roditelja, a na razini lokalne zajednice željelo bi sudjelovati 58,9% roditelja. Moguće je zaključiti kako bi se veći dio roditelja odazvao na sudjelovanje u aktivnostima prevencije, posebice ako bi se one organizirale u predškolskoj ustanovi. Kako bi se postigla što viša razina uključenosti roditelja, nužno je otkloniti moguće poteškoće u ostvarivanju partnerstva.

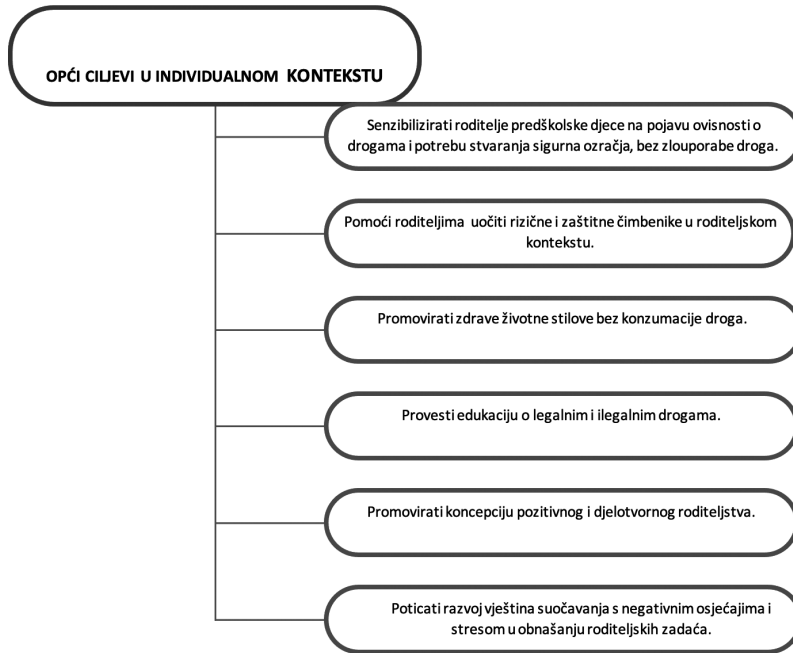
## **Sudjelovanje roditelja u predškolskoj prevenciji ovisnosti o drogama – opći i specifični ciljevi**

Primarna prevencija pojave ovisnosti o drogama jedna od najvažnijih uloga pripada roditeljima, pa je stoga većina zemalja Europske unije najveću pozornost posvetila izradi programa primarne prevencije usmjerenih na opću populaciju djece i mladih te njihovih obitelji. U sustavnom pristupu prevenciji potrebno je poštivati načelo multidisciplinarnosti i integracije različitih pristupa u jedinstvenu strategiju borbe protiv ovisnosti o drogama te razvijati različite oblike suradnje između odgojno-obrazovnih institucija, obitelji, socijalnih i zdravstvenih ustanova, kulturnih i vjerskih ustanova te nevladinih organizacija i lokalne zajednice. Prema *Nacionalnoj strategiji suzbijanja zlouporabe opojnih droga u Republici Hrvatskoj za 2006. do 2012. godinu* (2005: 11), a potom i u *Nacionalnoj strategiji od 2012 do 2017. godine* (2011: 15) nužno je „posebnu pozornost usmjeriti na izgradnju i jačanje kvalitetnih i poticajnih odnosa među članovima obitelji, što uključuje i poboljšanje roditeljskih znanja i vještina, te time i unapređenje njezine odgojne funkcije“. Na temelju rezultata naših istraživanja te utvrđenih potreba ciljane populacije roditelja moguće je postaviti neke opće i specifične ciljeve koje bi bilo nužno realizirati programom primarne prevencije ovisnosti, a koji je namijenjen roditeljima. Važnost prevencije i edukacije usmjerene na zdravo ponašanje populacije nalazimo i u novijoj *Nacionalnoj razvojnoj strategiji Republike Hrvatske* planiranoj do 2030. godine. Ta je strategija usklađena s *Nacionalnim planom razvoja zdravstva* (od 2021. do 2027), koji postavlja posebne ciljeve s temeljnim ciljem unapređenja zdravstvenog sustava i zdravstvenih ishoda populacije. Provedbom posebnih ciljeva *Nacionalne strategije* nastoji se osigurati implementacija posebnog cilja navedenoga *Nacionalnog plana* koji se odnosi na „Bolje zdrave životne navike i učinkovitiju prevenciju bolesti“. Time se nastoji osigurati kvalitetnija briga o zdravlju i poticati zdravo ponašanje te utjecati na smanjene zdravstvenih, socijalnih i društvenih rizika i šteta povezanih s ovisnostima i ponašajnim ovisnostima (*Nacionalna strategija*, 2022: 4-5). To je u skladu s *Programom globalnoga razvoja (Agenda 2030)*, odnosno ciljevima održivog razvoja (*Sustainable Development Goals – SDGs*) Ujedinjenih naroda, posebice s ciljem br. 3: *Osigurati zdrav život i promicati blagostanje svih ljudi svih starosnih skupina* kroz njegov podcilj 3.5: *Osnažiti prevenciju i liječenje od zlouporabe supstanci, uključujući zlouporabu opojnih droga i štetnu uporabu alkohola* (*Nacionalna strategija*, 2022: 4–5).

## Opći i specifični ciljevi u individualnom kontekstu

Opći ciljevi primarne prevencije u individualnom kontekstu roditelja prikazani su shematski na slici 1.

Slika 1. Opći ciljevi u individualnom kontekstu



Navedeni opći ciljevi pojedinačno su operacionalizirani u tekstu koji slijedi.

### o Specifični ciljevi u individualnom kontekstu

*Specifični ciljevi u individualnom kontekstu roditelja odnose se na informiranje roditelja o štetnostima konzumacije legalnih i ilegalnih droga, poticanje usvajanja čvrstih stavova u vezi s konzumacijom droga, pomoć u razvoju pozitivnih odgojnih postupaka, poticanje samorefleksije osobnih snaga i slabosti u obavljanju roditeljske uloge te odvikavanje od konzumacije duhana (za roditelje koji su izjavili da bi se željeli odviknuti od konzumacije duhana).*

### o Informiranje roditelja o štetnosti konzumacije droga

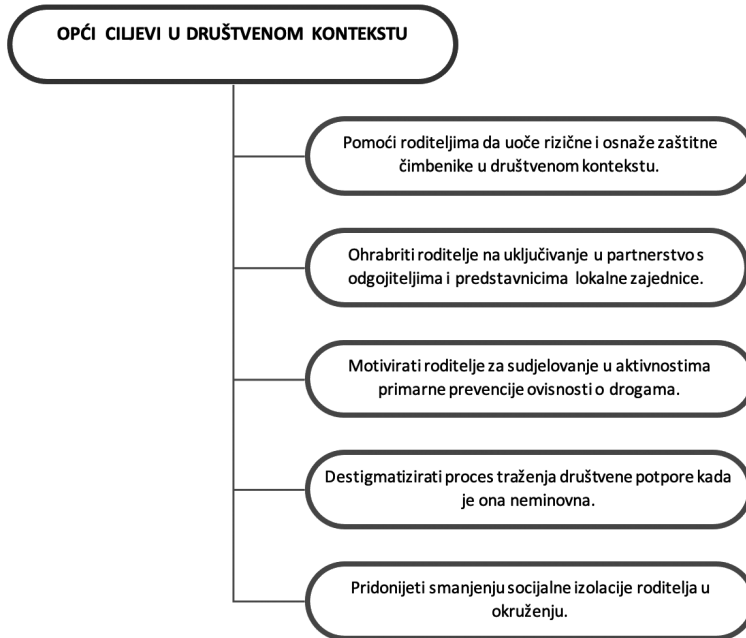
- Informirati roditelje o učestalosti konzumacije duhana, alkohola i ilegalnih droga među učenicima u Republici Hrvatskoj te najčešćim razlozima konzumiranja droga.
- Unaprijediti razinu informiranosti roditelja o klasifikaciji, izgledu i djelovanju legalnih i ilegalnih droga te štetnim posljedicama konzumacije.
- Unaprijediti razinu informiranosti roditelja o znakovima prepoznavanja početaka konzumacije droga te simptomima koji mogu upućivati na pojavu ovisnosti o drogama.
- Upoznati roditelje s mogućim načinima testiranja na tragove droge u organizmu.

- o *Poticanje usvajanja čvrstih stavova u vezi s konzumacijom droga*
  - *Omogućiti roditeljima da preispituju svoje stavove i uvjerenja u vezi sa zlouporabom droga i pojavom ovisnosti o drogama.*
  - *Potaknuti roditelje da jasnije usvoje čvrste stavove u vezi s pojavom ovisnosti o drogama.*
  - *Potaknuti roditelje na razmišljanje o mogućim negativnim posljedicama stava o legalizaciji tzv. lakih droga.*
  - *Obrazložiti roditeljima stav o potrebi primarne prevencije pojave ovisnosti o drogama u predškolskim ustanovama.*
  
- o *Pomoć u razvoju pozitivnih odgojnih postupaka*
  - *Pomoći roditeljima u razumijevanju razvojnih faza djeteta.*
  - *Upoznati roditelje s obilježjima i mogućim posljedicama uporabe pojedinih odgojnih stilova.*
  - *Omogućiti aktivno upoznavanje roditelja s načelima pozitivnog i djelotvornog roditeljstva.*
  - *Osigurati podizanje razine svijesti o zabrani svakog tjelesnog i drugog ponižavajućeg postupanja prema djetetu te upoznati roditelje s pozitivnim oblicima uspostave discipline, koji isključuju tjelesne kazne i grubosti bilo koje vrste.*
  - *Podizati razinu svijesti o ljudskim pravima i obvezama djece, ali i roditelja.*
  - *Pomoći roditeljima u razvijanju i uspostavljanju kvalitetnih komunikacijskih vještina s djecom.*
  
- o *Samorefleksija osobnih snaga i slabosti u obavljanju roditeljske uloge*
  - *Potaknuti roditelje na samorefleksiju osobnih snaga i slabosti u obavljanju roditeljske uloge.*
  - *Pomoći roditeljima da prepoznaju dobre osobine svoga roditeljstva i osobnu kompetentnost u obavljanju roditeljskih zadaća.*
  - *Pomoći roditeljima da unaprijede vještine suočavanja i upravljanja negativnim osjećajima i stresom te razvijati samopouzdanje.*
  - *Informirati roditelje o različitim tehnikama opuštanja i obnove tjelesnih i psihičkih snaga.*
  
- o *Odvikavanje od konzumacije duhana (za roditelje koji su izjavili da bi se željeli odviknuti od konzumacije duhana)*
  - *Upoznati roditelje s načinima i programima odvikavanja od konzumacije duhana.*

## Opći i specifični ciljevi u obiteljskom kontekstu roditelja

Opći ciljevi primarne prevencije u obiteljskom kontekstu roditelja prikazani su shematski na slici 2.

Slika 2. Opći ciljevi u obiteljskom kontekstu



Opće ciljeve u obiteljskom kontekstu moguće je razraditi pomoću specifičnih ciljeva.

o *Specifični ciljevi u obiteljskom kontekstu*

*Specifični ciljevi u obiteljskom kontekstu obuhvaćaju informiranje o prepoznavanju i liječenju alkoholizma u obitelji, poticanje uspostave bliskih odnosa roditelja s djecom, podupiranje pozitivnih obiteljskih odnosa te podupiranje interakcije s članovima šire obitelji.*

o *Informiranje o prepoznavanju i liječenju alkoholizma u obitelji*

- *Informirati roditelje o mogućim načinima prepoznavanja i liječenja ovisnika o alkoholu.*
- *Informirati roditelje o mogućnostima psihoterapije, socioterapije te duhovne pomoći kao načinima ponovne uspostave sklada u obitelji.*

o *Poticanje uspostave bliskih odnosa roditelja s djecom*

- *Ukazati na važnost uspostave bliskih odnosa s djecom.*
- *Motivirati roditelje na veću uključenost u interakciju s djecom i odgoj djece.*
- *Potaknuti razvijanje stavova i ponašanja roditelja koja su u funkciji uspostave bliskih odnosa s djecom.*



## o Podupiranje pozitivnih obiteljskih odnosa

- Podupirati roditelje u ostvarivanju međusobne obiteljske kohezije, slaganja i pomoći.
- Pomoći roditeljima u organizaciji obiteljskih susreta kako bi se raspravljalo i dogovaralo o svakodnevnim obiteljskim aktivnostima i planiranim obvezama.
- Poticati roditelje da iskazuju osjećaje i razgovaraju o osobnim osjećajima te podupiru djecu u iskazivanju svojih osjećaja i misli.
- Motivirati roditelje na podizanje razine pozitivne komunikacije među članovima obitelji.
- Pomoći roditeljima da zajednički utemelje jasna pravila kućnog života te uspostave granice neprihvatljivu ponašanje.
- Poticati roditelje na kvalitetno provođenje zajedničkog vremena članova obitelji (zajednički objedi, rituali, proslave i sl.).

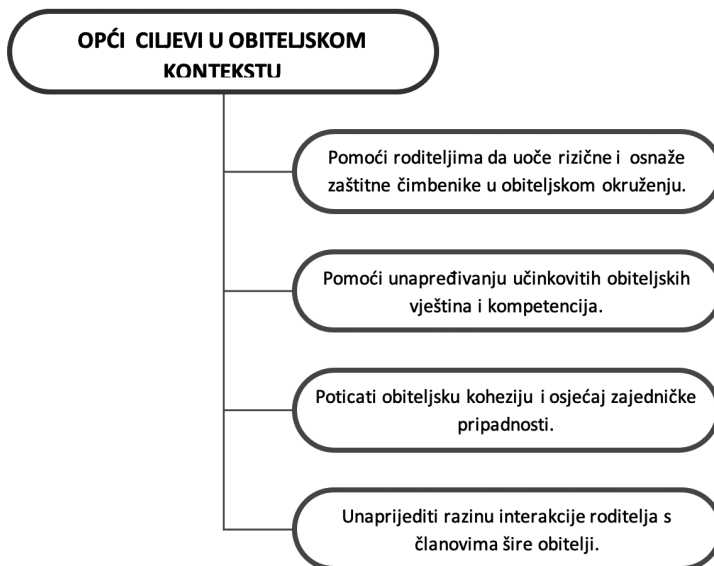
## o Podupiranje interakcije s članovima šire obitelji

- Poticati roditelje na osnaživanje veza s članovima šire obitelji.
- Pomoći roditeljima u planiranju zajedničkih susreta i aktivnosti s članovima šire obitelji.

**Društveni kontekst – opći i specifični ciljevi**

S obzirom na moguće rizične čimbenike u društvenom okruženju roditelja neophodno je definirati opće ciljeve primarne prevencije ovisnosti o drogama koji se odnose na društveni kontekst (slika 3).

Slika 3. Opći ciljevi u društvenom kontekstu



Navedeni opći ciljevi detaljnije će se operacionalizirati definiranjem specifičnih ciljeva u društvenom kontekstu.

o *Specifični ciljevi u društvenom kontekstu*

Specifični ciljevi u društvenom okruženju odnose se na poticanje partnerstva između roditelja i odgojitelja, poticanje sudjelovanja roditelja u aktivnostima primarne prevencije na razini predškolske ustanove i lokalne zajednice, uspostavu suradnje s formalnim sustavima pomoći te podupiranje dobrosusjedskih odnosa.

o *Poticanje partnerstva između roditelja i odgojitelja*

- *Motivirati roditelje na uspostavu partnerskih odnosa s odgojiteljima.*
- *Razvijati svijest o uzajamnoj odgovornosti roditelja i odgojitelja za dobrobit djeteta.*
- *Poduzeti mjere uklanjanja mogućih prepreka u uspostavi partnerskih odnosa roditelja i odgojitelja.*
- *Kreirati socijalne i pedagoške uvjete za uspostavu osnovnih oblika partnerskih odnosa roditelja s odgojiteljima.*

o *Poticanje sudjelovanja roditelja u aktivnostima primarne prevencije na razini predškolske ustanove i lokalne zajednice*

- *Informirati i motivirati roditelje na sudjelovanje u aktivnostima primarne prevencije ovisnosti o drogama na razinama predškolske ustanove i lokalne zajednice.*
- *Ukloniti moguće prepreke u sudjelovanju roditelja u aktivnostima primarne prevencije ovisnosti o drogama na razinama predškolske ustanove i lokalne zajednice.*

o *Uspostava suradnje s formalnim sustavima pomoći*

- *Informirati roditelje o formalnim izvorima društvene potpore te o načinima traženja različitih vrsta potpore.*
- *Ohrabriti roditelje da traže vrste potpore koje su im potrebne.*

o *Podupiranje dobrosusjedskih odnosa*

- *Pomoći roditeljima u prepoznavanju rizika za dijete i obitelj u neposrednu okruženju.*
- *Podupirati i revitalizirati dobre odnose sa susjedima.*
- *Podupirati osnivanje grupe roditelja u lokalnoj četvrti.*

**Sudjelovanje roditelja u predškolskoj prevenciji ovisnosti – okvirni sadržaji**

Prijedlozi okvirnih sadržajnih komponenti sudjelovanja roditelja u predškolskoj prevenciji ovisnosti o drogama razmatrat će se zasebno u individualnom (tablica 1), obiteljskom (tablica 2) i društvenom kontekstu (tablica 1).

Tablica 1. Okvirni sadržaji u radu s roditeljima – individualni kontekst

<b>INDIVIDUALNI KONTEKST – OKVIRNI SADRŽAJI</b>	
Informiranost	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Klasifikacija i štetno djelovanje legalnih i ilegalnih droga.</li> <li>- Najčešće konzumirane droge među mladima u RH te učestalost konzumacije.</li> <li>- Razlozi i dob započinjanja konzumacije droga te dostupnost droga.</li> <li>- Stavovi mladih o konzumaciji droga.</li> <li>- Znakovi prepoznavanja konzumacije i simptoma ovisnosti o drogama.</li> <li>- Načini testiranja uživatelja pojedinih droga.</li> </ul>
Stavovi o pojavi ovisnosti o drogama	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Potreba rane primarne prevencije ovisnosti o drogama.</li> <li>- Stav o legalizaciji marihuane.</li> <li>- Odgovornost svih relevantnih društvenih subjekata u prevenciji ovisnosti o drogama.</li> </ul>
Odgojni postupci	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karakteristike i zakonitosti razvoja djeteta u osnovnim razvojnim područjima.</li> <li>- Razvojno primjereni postupci (realna očekivanja i realni zahtjevi prema djetetu).</li> <li>- Značajke i posljedice primjene pojedinih odgojnih stilova (autoritarni, autoritativni, popustljivi i ravnodušni).</li> <li>- Načela pozitivnog i odgovornog roditeljstva (poštivanje i zadovoljenje djetetovih potreba i prava, pozitivno djelovanje na razvoj djetetovih interesa i potencijala, pružanje vodstva i uspostava granica i stabilnosti, pozitivni oblici discipliniranja umjesto tjelesnog i drugih oblika kažnjavanja).</li> <li>- Kvalitetna komunikacija s djetetom i jezik prihvaćanja u koncepciji djelotvornog roditeljstva.</li> </ul>
Samorefleksija o snagama i slabostima u roditeljskoj ulozi	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Osobne snage i slabosti u obnašanju roditeljskih zadaća.</li> <li>- Usredotočenje na dobre osobine svog roditeljstva te povjerenje u osobne snage.</li> <li>- Odgovornost za aktualizaciju osobnih snaga.</li> <li>- Prepoznavanje i suočavanje s negativnim osjećajima i stresom u roditeljskoj ulozi.</li> <li>- Mehanizmi rješavanja problema i vještine u suočavanju s negativnim emocijama.</li> <li>- Tehnike opuštanja i obnove tjelesnih i psihičkih snaga.</li> </ul>
Odvikavanje od konzumacije duhana	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prednosti prestanka pušenja.</li> <li>- Faze odvikavanja od pušenja (priprema, prestanak i održavanje apstinencije).</li> <li>- Raznovrsnost metoda odvikavanja (škola nepušenja, vodič za nepušenje, centri za prevenciju i odvikavanje od pušenja, telefonske linije za pomoć u nepušenju, hipnoza po metodi S. Hepburn, e-cigareta, metoda biorezonance, akupunktura, nikotinski flasteri i dr.).</li> <li>- Odabir osobne strategije prestanka konzumacije duhana.</li> </ul>

Tablica 2. Okvirni sadržaji za aktivnosti – obiteljski kontekst

<b>OBITELJSKI KONTEKST – OKVIRNI SADRŽAJI</b>	
Alkoholizam u obitelji	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Simptomi alkoholizma u obitelji (izostanak kontrole nad pijenjem; stalna potreba za pijenjem; problemi u osobnom, obiteljskom i profesionalnom funkcioniranju; nepriznavanje problema s pijenjem; stalno obećavanje prestanka pijenja; promjena crta osobnosti u alkoholičara; jutarnje ispijanje alkohola; tjelesni znakovi kronične ovisnosti o alkoholu).</li> <li>- Načini liječenja alkoholizma (bolnički i izvanbolnički tretmani, individualna i grupna psihoterapija, obiteljska terapija, obiteljske intervencije, socioterapija, uporaba medikamenata, duhovna pomoć).</li> <li>- Rehabilitacijski programi u klubovima liječenih alkoholičara.</li> </ul>
Bliskost roditelja i djece	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Značaj i potreba svjesne i dosljedne prisutnosti majke i oca u socijalnoj mreži djeteta.</li> <li>- Stavovi i ponašanja roditelja u funkciji uspostave bliskih odnosa s djecom (iskazivanje prihvaćanja i pozitivnih osjećaja prema djetetu; prepoznavanje djetetovih potreba i odgovaranje na njih; upoznavanje temperamenta djeteta; kvalitetna briga o djetetu; pozitivni odgovorni postupci; kvalitetna komunikacija).</li> <li>- Stilovi privrženosti (sigurna privrženost, anksiozno-izbjegavajuća privrženost, anksiozno-opiruća privrženost, dezorganizirano-dezorijentirana privrženost, izostanak privrženosti).</li> </ul>
Odnosi u obitelji	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dimenzije obiteljske kohezije i obiteljske fleksibilnosti.</li> <li>- Zajedničko donošenje odluka (uočavanje problema; razmatranje i razumijevanje mogućih rješenja problema; postignuće zadovoljstva odabranom strategijom rješenja; poduzimanje aktivnosti kako bi se riješio problem; evaluacija donesene odluke).</li> <li>- Kvalitetna obiteljska komunikacija (obilježja – neugrožavajuća, prihvaćajuća, dvosmjerna, kontinuirana, demokratična; usklađivanje verbalne i neverbalne komunikacije; otvoreno iskazivanje i razgovaranje o osjećajima i mišljenjima; komunikacija u funkciji održavanja obiteljskoga zajedništva; komunikacija u funkciji međusobne suradnje; komunikacija u funkciji međusobnog razumijevanja).</li> <li>- Uspostava kućnih pravila (odabir i zajednički obiteljski dogovor u vezi s kućnim pravilima; ispisivanje kućnih pravila; očitovanja u vezi s poštivanjem ili nepoštivanjem kućnih pravila; dosljednost u provedbi kućnih pravila).</li> <li>- Zajednički provedeno vrijeme (zajednički objedi, šetnje, igra i druge aktivnosti; planiranje dnevnih obiteljskih susreta; vođenje kalendara obiteljskog vremena).</li> </ul>
Potpora šire obitelji	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Značaj i potreba uspostave bliskih odnosa s članovima šire obitelji.</li> <li>- Planiranje zajedničkih susreta i aktivnosti s članovima šire obitelji.</li> </ul>

Tablica 3. okvirnih sadržaji i aktivnosti u društvenom kontekstu

DRUŠTVENI KONTEKST – OKVIRNI SADRŽAJI	
Partnerstvo roditelja i odgojitelja	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partnerstvo – pravo i obveza roditelja i odgojitelja.</li> <li>- Uzajamna odgovornost za dijete.</li> <li>- Obilježja partnerskih odnosa.</li> <li>- Mogući oblici realizacije partnerskih odnosa.</li> <li>- Planiranje i provedba zajedničkih aktivnosti.</li> <li>- Moguće poteškoće u realizaciji partnerstva te njihovo rješavanje.</li> </ul>
Sudjelovanje roditelja u primarnoj prevenciji na razinama predškolske ustanove i lokalne zajednice	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informacije o mogućnostima sudjelovanja u preventivnim aktivnostima u predškolskoj ustanovi te u lokalnoj zajednici.</li> <li>- Uključivanje roditelja u preventivne aktivnosti na razini predškolske ustanove.</li> <li>- Uključivanje roditelja u preventivne aktivnosti centra za obitelj, gradske knjižnice i drugih ustanova u lokalnoj zajednici.</li> </ul>
Uspostava suradnje s formalnim sustavima pomoći	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informacije o formalnim izvorima potpore i pomoć pri uspostavi suradnje s različitim službama i ustanovama (centar za obitelji, centar za socijalnu skrb, savjetovališta za brak i obitelj, Crveni križ, Caritas i dr.).</li> <li>- Informacije o prednosti i olakšicama pri upisu u predškolsku ustanovu.</li> <li>- Informacije o subvenciji troškova za korištenje usluga predškolske ustanove.</li> <li>- Informacije o pravima iz sustava socijalne skrbi.</li> <li>- Informacije o pravima na dječji doplati i besplatne školske knjige.</li> <li>- Informacije o savjetodavnoj pomoći u odgoju djece koje daju predškolske ustanove i centri za obitelj.</li> <li>- Informacije o pravima na besplatne pravne savjete.</li> </ul>
Dobrosusjedski odnosi	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mogući rizici u neposrednu životnom okruženju (nasilje, droga, kriminal, prostitucija i dr.).</li> <li>- Značaj i mogućnosti izgradnje zajedništva i dobrih odnosa sa susjedima.</li> <li>- Samoorganiziranje roditelja u roditeljske udruge ili skupine za samopomoć.</li> </ul>

### ***Evaluacije modela sudjelovanja roditelja u predškolskoj prevenciji ovisnosti o drogama***

Evaluacija je oblik istraživanja koji je namijenjen ocjenjivanju procesa i rezultata preventivnih aktivnosti te predstavlja jedan od temeljnih uvjeta određivanja znanstvene utemeljenosti programa prevencije. Kriteriji evaluacije programa prevencije određuju se prije njegove izvedbe, odnosno u tijeku procesa planiranja preventivnih aktivnosti i čine sastavni dio preventivnog programa. U evaluaciji modela prevencije moguće je provesti procesnu evaluaciju te evaluaciju ishoda (učinaka) prevencije. Procesnom evaluacijom procjenjuje se tijekom provođenja programa, dok se evaluacijom ishoda određuje stupanj ostvarenja ciljeva programa u odnosu na postignute rezultate.

U evaluaciji modela sudjelovanja roditelja u predškolskoj prevenciji ovisnosti o drogama predlažu se konkretni indikatori evaluacije procesa te evaluacije ishoda preventivnih aktivnosti.

## **Indikatori procesne evaluacije**

Tijek provedbe preventivnog programa moguće je procijeniti sljedećim indikatorima:

- o *Odaziv roditelja i kontinuiranost pohađanja.*
- o *Zadržavanje sudionika u aktivnostima prevencije.*
- o *Zainteresiranost i zadovoljstvo roditelja sudjelovanjem u aktivnostima prevencije.*
- o *Postignuta razina partnerstva između svih sudionika tijekom odvijanja preventivnih aktivnosti.*
- o *Broj i vrste ostvarenih preventivnih aktivnosti.*
- o *Kvaliteta provedbe aktivnosti (način prezentacije, trajanje, primjerenost sadržaja, količina materijala).*
- o *Percepcija snaga i slabosti provedenih aktivnosti.*
- o *Broj upita o aktivnostima prevencije na internetskoj stranici.*

## **Indikatori evaluacije ishoda**

Sastavne dijelove preventivnog programa moguće je procijeniti s obzirom na postignute učinke. Za pojedine sadržajne komponente preventivnih aktivnosti predlažu se sljedeći indikatori evaluacije ishoda:

- o *Informiranost roditelja o drogama*
  - *Bolja informiranost o drogama i posljedicama njihove konzumacije.*
- o *Stavovi roditelja o pojavi ovisnosti o drogama*
  - *Formiranje jasnih i dosljednih stavova o zlouporabi droga i pojavi ovisnosti o drogama.*
  - *Formiranje stava o potrebi započinjanja primarne prevencije ovisnosti o drogama u predškolskom razdoblju razvoja i odgoja djece.*
  - *Formiranje stava o odgovornost svih relevantnih društvenih subjekata u prevenciji ovisnosti o drogama.*
- o *Odgojni postupci roditelja*
  - *Opredijeljenost roditelja za pozitivni odgojni stil.*
  - *Smanjenje roditeljske uporabe jezika neprihvatanja (tzv. ti-poruke).*
  - *Redukcija tjelesnog kažnjavanja djece.*
- o *Samorefleksija o snagama i slabostima u roditeljskoj ulozi*
  - *Fokusiranje na osobne snage i dobre osobine svoga roditeljstva.*
  - *Unapređenje vještina nošenja s negativnim osjećajima te vještina suočavanja sa stresom.*
- o *Odvikavanje od konzumacije duhana*
  - *Broj roditelja koji su prestali konzumirati duhan.*

- o *Pojava alkoholizma u obitelji*
- *Broj uspješno tretiranih slučajeva alkoholizma u nekih članova obitelji.*
  - o *Bliskost roditelja i djece*
- *Učestalija roditeljska samoprocjena bliskih odnosa s djecom.*
- *Veća uključenost očeva u proces samoprocjene bliskosti odnosa s djecom.*
  - o *Odnosi u obitelji*
- *Viša razina obiteljske kohezije.*
- *Viša razina obiteljske fleksibilnosti.*
  - o *Potporna šire obitelji*
- *Uspostavljene i obnovljene veze s članovima šire obitelji.*
  - o *Partnerstvo roditelja i odgojitelja*
- *Veći broj roditelja uključenih u temeljne oblike partnerskih odnosa s odgojiteljima.*
- *Rješavanje poteškoća u uspostavi partnerskih odnosa između roditelja i odgojitelja.*
  - o *Sudjelovanje roditelja u primarnoj prevenciji ovisnosti na razinama predškolske ustanove i lokalne zajednice*
- *Veći broj roditelja koji su uključeni u provedbu aktivnosti primarne prevencije na razini predškolske ustanove.*
- *Veći broj roditelja koji su uključeni u provedbu aktivnosti primarne prevencije na razini lokalne zajednice.*
- *Umrežavanje preventivnih aktivnosti na razini lokalne zajednice.*
  - o *Uspostava suradnje s formalnim sustavima pomoći*
- *Bolja informiranost roditelja o formalnim izvorima društvene potpore.*
- *Veće zadovoljstvo roditelja primljenim oblicima pomoći od strane formalnih izvora društvene potpore.*
  - o *Život u problematičnom susjedstvu*
- *Samorganiziranje roditelja i osnutak neformalnih skupina roditelja u komunikaciji s lokalnom zajednicom na razini gradskih četvrti.*



## **Implementacija modela sudjelovanja roditelja u predškolskoj prevenciji ovisnosti o drogama – mogućnosti i izazovi**

Predloženi model sudjelovanja roditelja potrebno je realizirati u kontekstu predškolske ustanove, a uz suradnju sa svim relevantnim čimbenicima lokalne zajednice koji se bave različitim oblicima primarnih preventivnih aktivnosti. Mišljenja smo da su roditelji predškolske djece najdostupniji upravo u predškolskim ustanovama – tu su svakodnevno nazočni prilikom dolaska i odlaska djece, što omogućuje komunikaciju i dogovor u vezi s uključivanjem u program prevencije. U predškolskim ustanovama također je moguće organizirati brigu o djeci za vrijeme sudjelovanja roditelja u preventivnim aktivnostima. Povjerenstva predškolskih ustanova za provedbu različitih preventivnih programa (sastavljena od odgojitelja, zdravstvene voditeljice, predstavnika roditelja, predstavnika lokalne zajednice i lokalnih stručnjaka za prevenciju ovisnosti) trebala bi preuzeti organizaciju preventivnih aktivnosti na razini predškolske ustanove.

S obzirom na način provedbe preventivnog programa zalažemo se za interaktivne tehnike i metode, koje mogu polučiti uspješne ishode prevencije. Stoga valja napustiti klasične oblike poučavanja roditelja, koji su se do sada najčešće organizirali u obliku predavanja i tribina. Prednost valja dati interaktivnim oblicima rada, koji će omogućiti roditeljima aktivnu izgradnju znanja te razvijanje sposobnosti i vještina u suradničkim i dinamičkim odnosima sa ostalim sudionicima programa. Tradicionalni transmisijski pristup ne potiče interakciju sudionika te nije u funkciji kvalitetne komunikacije, što su temeljni uvjeti za dublje razumijevanje sadržaja, internalizaciju te prijelaz na višu razinu znanja ili promjenu stava. Napuštajući transmisijski pristup u provedbi preventivnih aktivnosti, zalažemo se za transakcijsko-transformacijski pristup, u kojemu su roditelji aktivni kreatori svoga znanja te aktivni sudionici u realizaciji preventivnih aktivnosti. Interaktivnim tehnikama rada moguće je postići učinkovitiju motivaciju roditelja te pokrenuti njihova iskustva i resurse.

U provedbi preventivnih aktivnosti predlaže se primjena (ali i izmjena) raznih interaktivnih oblika rada: radionice, interaktivna predavanja s debatama i konfrontacijama, interaktivne prezentacije, rad u manjim ili većim skupinama; dramske tehnike i igre uloga, simulacije, studije slučaja, tehnika oluje ideja, tehnike analize i rješavanja problema, tehnike suradničkoga učenja, tehnike kritičkoga mišljenja, rad na temelju instrukcija, projektni oblik rada, aktivnosti kod kuće.

Pored navedenih oblika rada moguće je pojedine dijelove programskih aktivnosti realizirati internetskom računalnom komunikacijom (*chat*, forumi, savjetovališta), telefonskom komunikacijom, pismenom komunikacijom (publikacije, leci, brošure, pisma, poster, CD-produkcije), organiziranjem zajedničkih večernjih okupljanja (predstave, koncerti, izložbe i druga kulturna događanja, seminari duhovne obnove pri župama) te oglašavanjem u medijima (radio, TV, tisak).

Jedna od mogućih poteškoća u implementaciji preventivnih aktivnosti odnosi se na problem angažiranja i zadržavanja roditelja u programu prevencije. Istraživanje uključenosti roditelja u univerzalne programe prevencije problema u ponašanju djece u Njemačkoj (Heinrichs i suradnici, 2010) pokazuje da se tek 31% roditelja uključuje u aktivnosti prevencije, od kojih je 77% ostalo u programu do njegova završetka. Neka ranija američka istraživanja uključenosti

roditelja u programe prevencije (npr. Kumpfer, 1991) govore o 80% uključenih roditelja koji ostaju u programu do kraja njegove realizacije.

Prvi važan korak u što većoj uključenosti roditelja odnosi se na definiranje početka održavanja programa. Istraživanja su pokazala da između prijave roditelja za program i samog početka realizacije programa ne smije proteći puno vremena. U *Vodiču za implementaciju programa treninga obiteljskih vještina Ureda za droge i kriminal Ujedinjenih naroda*<sup>28</sup> upozorava se na određeni postotak neodazvanih (a prijavljenih) roditelja na prvi susret, posebice ako se prvi sastanak održava nakon proteka određenog vremena od regrutiranja roditelja. Stoga se preporučuje u postupku prijave upisati veći broj roditelja od mogućeg kapaciteta radionica ili drugih oblika rada. Također se savjetuje odrediti što manje vremenske razmake između pojedinih sesija programa. U motivaciji roditelja na prijavu sudjelovanja uspješan je tzv. terenski rad, odnosno posjeti roditeljima, posebice kada je riječ o roditeljima u riziku, te detaljnije obrazloženje programa i uočavanje mogućih poteškoća u sudjelovanju roditelja. Na taj se način formiraju topliji i otvoreniji odnosi, a roditelji se lakše uključuju u program. Prema preporukama navedenog *Vodiča* najuspješniju motivaciju roditelja postižu roditelji ili drugi članovi obitelji koji su ranije bili uključeni u preventivni program ili volonteri koji pomažu organiziranju programskih aktivnosti. Najbolja preporuka programa zadovoljni su roditelji koji su već prošli program.

Najviše truda treba uložiti u zadržavanje roditelja u programskim aktivnostima do njegova završetka. Prema nekim podacima (npr. *Guide to implementing family skills training programmes for drug abuse prevention*, 2009) tijekom odvijanja pilot-programa dogodi se i do 60% osipanja polaznika. Aktan (1995) smatra da treba prebroditi početne poteškoće te ne napuštati provedbu programa, što, prema autoru, u ponovljenom odvijanju programa može polučiti i 85% kontinuirana pohađanja programa. Prema iskustvima mnogih roditelji obično ostaju do kraja u programu nakon pohađanja prvih triju sesija.

U *Vodiču za implementaciju programa treninga obiteljskih vještina Ureda za droge i kriminal Ujedinjenih naroda* (2009: 35) navode se prijedlozi kako riješiti poteškoće u sudjelovanju roditelja:

- organizirati susrete na mjestu i u vrijeme kada to najbolje odgovara roditeljima;
- organizirati ili platiti prijevoz roditeljima;
- organizirati ili platiti skrb oko djeteta za vrijeme odsutnosti roditelja;
- ponuditi obroke hrane sudionicima (prije ili poslije susreta ili kao dio programa);
- dogovoriti i dolazak supruga/supruge na susrete ili dolazak nekih drugih važnih osoba (npr. baka i djedova).

Veći broj sudionika koji napuštaju program tijekom njegova odvijanja smanjuje razinu povjerenja u ishode programa, pa je izuzetno važno postići i održati visoku stopu polaznosti preventivnih aktivnosti. Svjesni mogućih ograničenja i izazova koji se u praksi javljaju prilikom uspostavljanja suradnje s roditeljima djece različitih dobnih skupina, od predškolskog do osnovnoškolskog i srednjoškolskog perioda, ostaje vjerovati da će velik broj roditelja prihvatiti iniciranu suradnju kako bi im se pomoglo u podizanju roditeljskih kompetencija

28 *Guide to implementing family skills training programmes for drug abuse prevention*, (2009), Vienna: United Nations Office on Drugs and Crime.

u ostvarivanju osnovnih roditeljskih funkcija, od kojih su zdravlje i sigurnost djeteta te socio-emocionalni razvoj pretpostavke boljitku i najboljem djetetovu interesu. Uključenost roditelja u predložene sadržaje i aktivnosti fokusirane na prevenciju ovisnosti o opojnim drogama važan su aspekt osnaživanja i uspostavljanja obiteljske otpornosti.

## Literatura:

1. Aktan, G. B. (1995). Organizational frameworks of a substance use prevention program. *International Journal of the Addictions*, 30 (2), 185–201.
2. Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge: Harvard University Press.
3. Bronfenbrenner, U. (1990). *Discovering what families do. Rebuilding the Nest: A New Commitment to the American Family*. <http://www.montana.edu/www4h/process.html>.
4. *Guide to implementing family skills training programmes for drug abuse prevention*. (2009). New York: United Nations.
5. Heinrichs, N., Bertram, H., Kuschel, A., Hahlweg, K. (2010). Parent Recruitment and Retention in a Universal Prevention Program for Child Behavior and Emotional Problems: Barriers to Research and Program Participation. *Prevention Science*, 6(4), 275–286.
6. Kumpfer, K. L. (1991). How to get hard-to-reach parents involved in parenting programs. U: Pines, D. Crute, D., Rogers, E. (ur.). *Parenting as Prevention: Preventing Alcohol and Other Drug Abuse Problems in the Family*. 87–95, Rockville, Maryland: Office of Substance Abuse Prevention.
7. *Nacionalna strategija nadzora nad opojnim drogama, suzbijanja zlouporabe opojnih droga i pomoći ovisnicima o opojnim drogama*. (1996). Zagreb: Vlada Republike Hrvatske.
8. *Nacionalna strategija suzbijanja zlouporabe opojnih droga u Republici Hrvatskoj za 2006–2012. godinu*. (2005). Zagreb: Narodne novine.
9. *Nacionalni program prevencije ovisnosti za djecu i mlade u odgojno-obrazovnom sustavu te djecu i mlade u sustavu socijalne skrbi za razdoblje od 2010. do 2014. godine*. (2010). Zagreb: Vlada Republike Hrvatske, Ured za suzbijanje zlouporabe droga.
10. *Nacionalna strategija suzbijanja zlouporabe droga u Republici Hrvatskoj za razdoblje od 2012. do 2017. godine*. Zagreb: Vlada RH.
11. *Nacionalna strategija djelovanja na području ovisnosti za razdoblje od 2022. do 2030. godine*. Republika Hrvatska Ministarstvo zdravstva, nacrt. Zagreb, svibanj 2022.
12. Nenadić-Bilan, D. (2011) Model suradnje s roditeljima u predškolskoj prevenciji ovisnosti. Doktorska disertacija obranjena 7. 3. 2011, Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci (neobjavljeno).

## Osvrt na istraživanja i spoznaje o snažnim obiteljima

*Jasminka Zloković i Zlatko Gregorović-Belaić*

Proučavajući dosadašnje spoznaje i istraživanja u području osnaživanja obitelji i općenito o karakteristikama i značajkama „snažnih“, funkcionalnih i „zdravih“ obitelji, nailazimo na radove koji ukazuju na važnost izučavanja samih odnosa među članovima obitelji, a velik se značaj pridaje i važnosti kvalitetne komunikacije, kao jednoj od preduvjeta „snažnih obitelji“. Dapače, autori idu i dalje te navode kako je komunikacija ključna za razumijevanje životnog ciklusa obitelj (Sussman, Steinmetz, Peterson, 1999). Slobodno se možemo pitati „što je to što obitelj čini jakom i zbog čega su neke obitelji funkcionalne, a neke ne?“. U radovima znanstvenika i autora, često se nailazi na pojmove poput *otpornost*, *obiteljska samoeфикаsnost*, *obiteljska funkcionalnost*, *obitelj i stres*, *roditeljske kompetencije* i sl. Autori definiraju otpornost kao sposobnost odolijevanju svim nedaćama (Walsh, 2002), odnosno kao proces konstruktivnog suočavanja s izvorom stresa (Berc, 2012). Lietz, Julien-Chinn, Geiger i Piel (2016) navode pet faza otpornosti kao procesa, odnosno faza prilagodbe i suočavanja s izazovima: opstanak; prilagodba; prihvaćanje; zajednički rast; pomoć drugima. Govoreći o osnaživanju obitelji, svakako bi naglasak trebao biti upravo na onim obiteljima koje uspješno obavljaju svoje funkcije, u kojima komunikacija među članovima odaje kvalitetne odnose, kao i one koje se prilagođavaju (promijenjenim) uvjetima u kojima žive te se uspješno nose sa svim nedaćama s kojima se susreću. Temeljne pristupe ideji o osnaživanju obitelji ponudio je Harper Browne (2014) u priručniku u kojem ističe sedam aspekata osnaživanja: dvogeneracijski pristup; kulturni kontekst; razumijevanje prirode odgovora na stres; jake strane obitelji; otpornost; blagostanje; priroda rizičnih i zaštitnih faktora. Osim toga, autor nudi i okvir za jačanje obiteljskih zaštitnih faktora: roditeljska otpornost; društvene veze; znanje o roditeljstvu i razvoju djeteta; socijalna i emocionalna sposobnost djece; konkretna podrška onda kada je to potrebno (Harper Browne, 2014). Autori zbornika radova o snažnim obiteljima diljem svijeta, DeFrain i Asay (2007) ističu kako se „perspektiva na obiteljske snage“ usredotočuje na otpornost i fleksibilnost koje obiteljima omogućuju prilagodbu izazovima u 21. stoljeću. Razumijevajući kako se obitelji prilagođavaju i nadvladavaju nedaće, olakšavamo mogućnost prenošenja tih vještina drugim obiteljima koji se suočavaju s nedaćama. Autorica Theiss (2018) u svom radu važnost komunikacije u razvoju otpornosti sažima u dva smjera: prvo, roditelji utječu na sposobnost djece da učinkovito prepoznaju i reagiraju na svoja emocionalna iskustva. Drugo, podrška i nadzor kao dvije značajke roditeljske komunikacije predstavljaju instrument u oblikovanju dječjih emocionalnih i ponašajnih odgovora na međuljudske događaje. Kako bi i obitelji čiji članovi iskazuju poremećaje u ponašanju dobile priliku za osnaživanjem, autori i znanstvenici naglašavaju kako se pristupi intervencijama usmjerenima na individualne probleme djece i mladih u riziku sve više napuštaju, a naglasak se stavlja upravo na djetetovo uže i šire okruženje (Ferić, 2002). Odnosno, zapažena je promjena u pristupu i pomicanje fokusa s rizičnih faktora koji obitelj čine „problematičnom“, na njene snage, odnosno otpornost (Lebow, 2016), potencijal i rast, ne gubeći iz vida

kulturološki i socijalni kontekst u kojem žive (Ungar, 2010). Upravo zbog toga što je obitelj temeljna i prva zajednica čovjeka, autorica Ferić (2002) ističe važnost poboljšanja obiteljskog okruženja kao najučinkovitiju strategiju smanjivanja poremećaja u ponašanju. Jedan od projekata jačanja obitelji u Americi, tzv. „1999 Strengthening America's Families Project“ naglašava sustav klasificiranja preventivnih intervencija temeljenih na stupnju rizika prema kojemu djeluju. Pristupi koji se koriste pri provedbi Programa uključenih u ovaj Projekt su raznovrsni, stavljajući u fokus obiteljske vještine, obiteljsku terapiju, trening za roditelje, ali i sveobuhvatnost raznih servisa dostupnih u zajednici. Nadalje, autor Sanders i sur.(2003) opisuju australski program potpore roditeljskim kompetencijama (The Triple P-Positive Parenting Program). To je preventivni Program koji uključuje pet razina intervencije s ciljem podizanja kvalitete i jakosti obitelji.

Jedan od mogućih pokazatelja jakih obitelji jest i postojanje privrženosti među članovima obitelji, posebice pozitivne privrženosti djece roditeljima. Jedno od istraživanja koje potkrepljuje značaj privrženosti jest istraživanje autorice Ručević (2009) čiji rezultati ukazuju na to da je niska kvaliteta privrženosti povezana s većim brojem oblika rizičnog i delinkventnog ponašanja.

Razlozi za proučavanje snažnih i stabilnih obitelji prepoznati su i na razini države. Naime, Bradford Wilcox i sur. (2015) ističu kako obiteljska struktura utječe na ekonomske ishode na različite načine i iz raznih razloga. Nadalje, navode kako snažne obitelji mogu povećati gospodarsko blagostanje jer brak i roditeljstvo motiviraju ljude da rade više, strateški i uspješnije te da izbjegavaju rizična ponašanja i kriminalne aktivnosti. Osim toga, Bradford Wilcox i sur. (2015) pretpostavljaju da jake obitelji smanjuju rizik odrastanja djece u siromaštvu. Veći udio obitelji s oba roditelja, jak su prediktor niže stope siromašne djece na državnoj razini.

Otpornost kao karakteristiku jakih obitelji, proučavali su i autori Tosun i Dilmac (2015) koji su u svom istraživanju o odnosima među vrijednosti, otpornosti i stilova rješavanja sukoba među supružnicima, došli do zaključka kako je najvažnija varijabla koja utječe na otpornost upravo vrijednosti koje imaju pojedinci, u ovom slučaju supružnici. Također, stilovi rješavanja sukoba koje koriste oženjeni pojedinci, razlikuju se na temelju njihovih vrijednosti. To sugerira da stilovi rješavanja sukoba koji se koriste od strane oženjenih pojedinaca razlikuju prema njihovoj razini otpornosti (Tosun i Dilmac, 2015). Drugi autori na otpornost gledaju kao na proces, navodeći kako otpornost nije stabilna te da se ne treba očekivati da će osoba ili obitelj, koja pokaže otpornost u jednoj situaciji, biti otporna i u svim drugim izazovima s kojima se suoči (Masten i Powell, 2003, prema Ferić, Maurović, Žižak, 2016). Upitnik za procjenu otpornosti obitelji (FRAS- Family Resilience Assessment Scale) razvijen je s ciljem razumijevanja na koji se način obitelji suočavaju s nedaćama te za potrebe identificiranja koncepta otpornosti (Sixbey, 2005). Upitnik FRAS adaptirali su i poljski autori Nadrowska i sur.(2017). U svom su zaključku iznijeli spoznaju da bi buduća istraživanja trebala uključiti i razinu obrazovanja, obiteljsku strukturu, socijalni i društveni kontekst te vrstu stresnog događaja.

Kvalitetnija podrška obitelji može pristupiti i s aspekta proučavanja kvalitete života obitelji. Obiteljska kvaliteta života, prema nekim autorima, jest osjećaj dobrobiti obitelji koji se stvara

kroz iskustva članova, a unutar koje dolazi do interakcija individualnih i obiteljskih potreba (Zuna i sur, 2010, prema Kovčo Vukadin i sur., 2016). Zadovoljstvo obiteljskim životom povezano je s odnosima koji su formirani unutar obitelji, razinom podrške koju dobivaju, načinima na koje se rješavaju obiteljski problemi, kvalitetom zajednički provedenog vremena i stupnjem neovisnosti unutar obitelji (Kovčo Vukadin, 2016). Shodno tome, autori Sruthy i Naachimuthu (2017), ističu veliki značaj obiteljske interakcije u razvoju pojedinca. Zdravo funkcioniranje svih odnosa u obitelji, potiče mentalno zdravlje svakog pojedinca. Istraživanje koje su proveli Sruthy i Naachimuthu (2017) pokazuje da stupanj ohrabririvanja i vjerovanja u sposobnost adolescenata ili mladih u obitelji da preuzmu odgovornost, utječe na opće blagostanje obitelji. Da je kvaliteta bračnih odnosa preduvjet za zdrav, cjelovit i nesmetani razvoj pojedinca ističe i autorica Ljubetić (2011), koja kaže da „ako partneri međusobno, ali i u komunikaciji s djecom grade i njeguju tople i prijateljske odnose, temeljene na poštovanju, prihvaćanju i uvažavanju,(...), velika je vjerojatnost da će takvi odnosi biti temelj poželjnog obiteljskog ozračja“ (Ljubetić, 2011:74). Budući da su zadovoljstvo roditeljstvom i subjektivna roditeljska kompetentnost, prediktori su niskokonfliktnog roditeljskog stila te kvalitetnog roditeljstva usmjerenog na rast i razvoj, autorica Reić-Ercegovac (2011) provela je istraživanje koje se usmjereno na ispitivanje doživljaja roditeljstva majki i očeva, zadovoljstva brakom i percipirane socijalne podrške doživljaju roditeljstva. Odnosi u obitelji uvelike pridonose i mogućnosti stvaranja kasnijih (kvalitetnih) odnosa s drugim ljudima. Rezultati istraživanja autorice Klarin (2001) pokazuju da je prihvaćanje od oba roditelja povezano s percepcijom odnosa s najboljim prijateljem. „Djeca koja svoj odnos s oba roditelja opisuju kao odnos razumijevanja, potpore, povjerenja i povjeravanja, jednako tako procjenjuju svoj odnos s najboljim prijateljem“ (Klarin, 2001:811). Nadalje, u istom tom istraživanju autorica je došla do spoznaje da postoje značajne korelacije između obiteljskih odnosa i djetetove slike o sebi te razvojem samopoštovanja, na način da su pozitivno povezana. Do sličnih su rezultata došli i autori Wilkinson i Parry (2004, prema Ručević i Mihalj, 2013), navodeći kako mladi s razvijenom sigurnom privrženosti postižu bolje rezultate na kvaliteti privrženosti roditeljima i vršnjacima u usporedbi s nesigurno privrženim mladima. Utjecaj pozitivnih odnosa, na razvoj otpornosti, ogleđa se i u doprinosu odnosa poput odnosa braće i sestara, roditelja i skrbnika; supružnika ili partnera, djeda i bake, tetke i ujne; i drugih neformalnih rođaka, čak i u problematičnim obiteljima (Walsh, 2012). Sustavi vjerovanja obitelji snažno utječu na to kako članovi sagledavaju na nedaće, patnju, ali i mogućnosti (Wright & Bell, 2009, prema Walsh, 2012). L'Abate i Frey (1981, prema Ulrici i sur., 1981) predložili su model klasifikacije pristupa obiteljima, koji se temelji na tri glavna aspekta: emocije, razlozi i aktivnosti E (emotions) –R (reasons) - A (actions) model), a, između ostalog, uključuje poticanje kvalitetnih odnosa u obitelji kroz iskazivanje emocija, interpersonalne interakcije te definiranje i rješavanje specifičnih problema u obitelji. Pretpostavku o važnosti proučavanja kvalitete života u obitelji potkrijepili su i autori Livazović i Jukić (2017), koji su u svom istraživanju uloge kvalitete života obitelji u razvoju rizičnih i zaštitnih faktora asocijalnog ponašanja adolescenata, došli do spoznaje kako postoje značajne razlike u asocijalnom ponašanju s obzirom na kvalitetu obiteljskog života. Adolescenti koji su doživjeli nasilje u obitelji i živjeli u rizičnijem obiteljskom okruženju, sa snažnijim roditeljskim odobravanjem njihovog rizičnog ponašanja, bili su uključivani u više asocijalnih oblika ponašanja, dok su adolescenti koji su se osjećali bližima svojim roditeljima i koji su imali kvalitetniju komunikaciju, bili manje angažirani u asocijalnim ponašanjima. Istraživanje o obiteljskoj komunikaciji idu još i dalje te manjak iste povezuje s razvojem posttraumatskog stresnog poremećaja kod adolescenata.

Znanstvenici Acuna i Kataoka (2017) u svojim rezultatima ističu kako je pojava PTSP-a, između ostaloga, povezana i s nekvalitetnom i slabom komunikacijom u obitelji. Koristeći različite instrumente poput Skale kvalitete obiteljskih interakcija (KOBI), Skale agresivnosti (AG), Skale depresivnosti za djecu i adolescente (SDD) i Skale generalizirane anksioznosti (GENA) i somatizacije (SOMA), autorica Vulić-Prtorić (2002) istraživala je kvalitetu obiteljskih interakcija, rezultati su pokazali da različiti aspekti obiteljske interakcije značajno pridonose psihopatološkim simptomima kod djece, dok su internalizirani i eksternalizirani problemi najznačajnije povezani s percepcijom odbacivanja od oca i majke. Suprotno od navedenih istraživanja, autorice Šincek i Ajduković (2012), u svom istraživanju dolaze do rezultata kako doživljaj roditeljskog ponašanja slabo doprinosi objašnjenju društveno neprihvatljivog ponašanja i pojave rizičnih ponašanja kod mladih. Jedan od predloženih oblika rada od strane različitih autora jest i NFT model (Narrative Family Therapy) autora Suddeath, Kerwin i Dugger (2017) koji u svom savjetodavnom radu pružaju savjetnicima uvod u znanja i vještine uključene u pružanje narativne obiteljske terapije (NFT). U radu koriste studiju slučaja za ilustraciju korištenja brojnih tehnika NFT. Ove tehnike uključuju prikupljanje podataka kako bi upoznali obitelj, ne samo njihove probleme, već i kulturni kontekst i njegov utjecaj na obiteljske priče, a potom i osmišljavanje novih, pozitivnih priča.

Osim istaknutih modela i istraživanja, valja spomenuti i irski model otpornosti adolescenata, tzv. READ (Resilience Scale for Adolescence), koji uključuje intrapersonalne i interpersonalne zaštitne faktore, raspoređujući ih u tri glavne domene uključujući individualnu, obiteljsku i društvenu domenu (Kelly i sur., 2016). Također, autorica Laszloffy (2002) opisuje SFD model (Systemic Family Development), razvijajući ga kao alternativu teoriji razvoja obitelji za koju autorica tvrdi da je preuniverzalna, ne uzimajući u obzir različitosti među obiteljima. Nadalje, autor Patterson (2002) spaja teorije obiteljske otpornosti i obiteljskog stresa razvijajući FAAR model (Family Adjustment and Adaptation Response Model) s ciljem razjašnjavanja razlika između obiteljske otpornosti kao značajke i kao procesa. Pojmom obiteljskog stresa bavili su se i autori Mistry i sur. (2008), otkrivajući da iskustvo ekonomskog pritiska je povezano s nemogućnošću ostvarivanja osnovnih potreba, ali i mogućnošću dopuštanja umjerenog luksuza. Također, autori nastoje objasniti model obiteljskog ekonomskog stresa kao podlogu za razumijevanje na koji način upravo ekonomske tegobe utječu na ponašanje djece u obitelji. Britvić (2010) razlikuje dva termina: stres kao prilagodba na manje teške događaje svakodnevnog života i distres ili krizu koji predstavljaju efekte događaja na koje se teže prilagođavamo. Oporavljanje od stresa, „...zdrave obitelji postižu zahvaljujući emocionalnoj toplini, brizi, zaštićenosti i osjećaju sigurnosti koju članovi ostvaruju unutar obiteljskog okruženja“ (Britvić, 2010:270). upitnik izvora i intenziteta stresa konstruirale su i autorice Profaca i Arambašić (2004) za kojega ističu da može olakšati osmišljavanje programa rada s roditeljima te njihovo praćenje i vrednovanje. Model obiteljskog stresa primijenili su i autori Kwon i Rueter (2003) te su došli do zaključka kako ekonomski pritisak negativno utječe na emocionalne i bračne odnose.

Model koji se temelji na teoriji privrženosti, ekološkoj teoriji i na konstruktivističkim pogledima, predložio je autor Cullen i sur. (2010). Njihov HFA model (Healthy Families America Home Visitation Program) uključuje posjete domovima (kućanstvima) kako bi se osigurala usluga novim i/ili očekivanim obiteljima u riziku. Cilj Programa je promicanje pozitivnog roditeljstva, poboljšanje zdravlja djece te prevencija zlostavljanja djece. Na tragu



sličnih modela jest i onaj predložen od strane Gavidia-Payne i sur. (2015), koji ističu tri važna faktora povezana s pozitivnim ishodom roditeljstva: roditeljska samoeфикаsnost, obiteljsko funkcioniranje i socijalna povezanost.

Svakako treba istaknuti kako obiteljski odnosi u najvećoj mjeri ovise upravo o već spomenutim interakcijama članova, učestalosti, vrsti, načinu realizacije i kvaliteti. Briga za odnose u obitelji, svakako podrazumijeva usmjerenost na interakcije, a ponajprije na kvalitetu komunikacije, kako unutar sustava (obitelji), tako i s paralelnim sustavima (Janković, 2008). Svi spomenuti radovi i istraživanja na temu osnaživanja obitelji idu u smjeru proučavanja odnosa u obitelji, zadovoljstva obiteljskim životom i njene otpornosti na sve nedaće s kojima se suočava. Ipak, čini se kako još uvijek nema odgovora na pitanje „što snažne obitelji čini snažnima te kako im pomoći da i dalje ostanu stabilne?“ te da je potreba za daljnjim istraživanjima upravo takvih obitelji velika.

### Preporučene reference:

1. Acuna, M. A., Kataoka, S. (2017). Family Communication Styles and Resilience among Adolescents. *National Association of Social Workers*, 261-269. Preuzeto 10.09.2018. s: [http://www.academia.edu/34452275/Family\\_Communication\\_Styles\\_and\\_Resilience\\_among\\_Adolescents](http://www.academia.edu/34452275/Family_Communication_Styles_and_Resilience_among_Adolescents).
2. Beavers, W. R. (1977). *Psychotherapy and growth: A family systems perspective*. New York: Brunner/Mazel.
3. Bowman, T. W. (1983). "Promoting family wellness: Implications and issues." U D. Mace (Ur.), *Prevention in family service approaches to family wellness* (str. 39-48). Newbury Park, CA: Sage Publications.
4. Berc, G. (2012). Obiteljska otpornost – teorijsko utemeljenje i primjena koncepta u socijalnom radu. *Ljetopis socijalnog rada*, 19(1), 145-167.
5. Bradford Wilcox, W., Price, J., Lerman, R. I. (2015). Strong families, prosperous states: Do Healthy Families Affect the Wealth of States? *Institute for Family Studies*. Preuzeto 07.09.2018. s <http://www.aei.org/publication/strong-families-prosperous-states/>.
6. Britvić, D. (2010). Obitelj i stres. *Medicina fluminensis*, 46(3), 267-272.
7. Cullen, J. P. i sur. (2010). The Effects of the Healthy Families America Home Visitation Program on Parenting Attitudes and Practices and Child Social and Emotional Competence. *Child Adolescence Social Work Journal*, 27, 335-354.
8. DeFrain, J., Asay, S. M. (2007). Strong Families Around the World: Strengths-Based Research and Perspectives. *Marriage & Family Review*, 41(1/2), preuzeto 14.09.2018. s <https://www.taylorfrancis.com/books/9781317960218>.
9. Feldman Shirley S., & Gehring, T. M. (1988). "Changing perceptions of family cohesion and power across adolescence." *Child Development*, 59, 1034-1045.
10. Ferić, M., Maurović, I., Žižak, A. (2016). Metrijska obilježja instrumenta za mjerenje komponente otpornosti obitelji; Upitnik za procjenu otpornosti obitelji (FRAS). *Kriminologija i socijalna integracija*, 24(1), 26-49.
11. Ferić, M. (2002). Preventivne intervencije usmjerene prema obitelji – pregled programa. *Kriminologija i socijalna integracija*, 10(1), 1-12.
12. Gavidia-Payne, S. i sur. (2015). Parental resilience: A neglected construct in resilience research. *Clinical Psychologist*, 19, 111-121. Preuzeto 10.09.2018. s <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/cp.12053>.
13. Harper Browne, C. (2014). The Strengthening Families Approach and Protective Factors Framework: Branching Out and Reaching Deeper. *Center for the Study of Social Policy*. Preuzeto 13.09.2018. s [https://www.cssp.org/reform/strengtheningfamilies/2014/The-Strengthening-Families-Approach-and-Protective-Factors-Framework\\_Branching-Out-and-Reaching-Deeper.pdf](https://www.cssp.org/reform/strengtheningfamilies/2014/The-Strengthening-Families-Approach-and-Protective-Factors-Framework_Branching-Out-and-Reaching-Deeper.pdf).
14. Janković, J. (2008). *Obitelj u fokusu*. Zagreb: Etcetera.
15. Kelly, Y., Fitzgerald, A., Dooley, B. (2016). Validation of the Resilience Scale for Adolescents (READ) in Ireland: a multigroup analysis. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 26, 1-13. Preuzeto 12.07.2018. s <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/mpr.1506>.
16. Klarin, M. (2001). Dimenzije obiteljskih odnosa kao prediktori vršnjačkim odnosima djece školske dobi.

- Društvena istraživanja*, 4-5, (60-61), 805-822.
17. Kovčo Vukadin, I., Novak, M., Križan, H. (2016). Zadovoljstvo životom: individualna i obiteljska perspektiva. *Kriminologija i socijalna integracija*, 24(1), 84-107.
  18. Kwon, H., Rueter, M. A. (2003). Marital Relationships Following the Korean Economic Crisis: Applying the Family Stress Model. *Journal of Marriage Family*, 65, 316-325. Preuzeto 18.07.2018. s <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1741-3737.2003.00316.x>,
  19. Laszloffy, T. A. (2002). Rethinking Family Development Theory: Teaching With the Systemic Family Development (SFD) Model. *Family Relations*, 51, 206-214. Preuzeto 11.09.2018. s <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1741-3729.2002.206098.x>.
  20. Lebow, J. L. (2016). Family Resilience. *Family Process*, 55(4), 613-615. Preuzeto 13.07.2018. s <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/famp.12268>.
  21. Lewis, J. M. (1979). *How's your family? A guide to identifying your family's strengths and weaknesses*. New York: Brunner/Mazel.
  22. Lietz, C. A., Julien-Chinn, F., Geiger, J. M. i Piel, M. H. (2016). Cultivating Resilience in Families Who Foster: Understanding How Families Cope and Adopt Over Time. *Family Process*, 55(4), 660-672. Preuzeto 16.07.2018. s <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/famp.12239>.
  23. Livazović, G., Jukić, R. (2017). Family life quality and adolescent antisocial behaviour: the role of protective and risk factors in criminal aetiology. *4th International Multidisciplinary Scientific Conferences on Social Sciences & Arts SGEM*. Preuzeto 12.09.2018. s [https://www.researchgate.net/publication/322197014\\_FAMILY\\_LIFE\\_QUALITY\\_AND\\_ADOLESCENT\\_ANTISOCIAL\\_BEHAVIOUR\\_G\\_Livazovic\\_R\\_Jukic\\_SGEM\\_Albena\\_2017](https://www.researchgate.net/publication/322197014_FAMILY_LIFE_QUALITY_AND_ADOLESCENT_ANTISOCIAL_BEHAVIOUR_G_Livazovic_R_Jukic_SGEM_Albena_2017).
  24. Ljubetić, M. (2011). Stabilna obitelj i poželjno roditeljstvo u kaotičnom svijetu – (moguća) stvarnost ili iluzija? (Imaju li perspektivu i/ili alternativu?). U D. Maleš (Ur.), *Nove paradigme ranog odgoja* (str. 67-97). Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
  25. Mistry, R. S. i sur. (2008). Expanding the Family Stress Model: Insights From a Mixed-Methods Approach. *Journal of Marriage and Family*, 70, 196-209. Preuzeto 16.07.2018. s <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1741-3737.2007.00471.x>.
  26. Moos, R. H., & Moos, B. S. (1986). *Family environment scale manual* (Second Edition). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
  27. Nadrowska, N., Blažek, M., Lewandowska-Walter, A. (2017). Family resilience – definition of construct and preliminary results of the Polish adaptation of the Family Resilience Assessment Scale (FRAS). *Institute of Psychology University of Gdansk*, 5(3), 1-10. Preuzeto 11.09.2018. s [https://www.researchgate.net/publication/317254012\\_Family\\_resilience\\_-\\_definition\\_of\\_construct\\_and\\_preliminary\\_results\\_of\\_the\\_Polish\\_adaptation\\_of\\_the\\_Family\\_Resilience\\_Assessment\\_Scale\\_FRAS](https://www.researchgate.net/publication/317254012_Family_resilience_-_definition_of_construct_and_preliminary_results_of_the_Polish_adaptation_of_the_Family_Resilience_Assessment_Scale_FRAS).
  28. Olson, D. H., Russell C. S. & Sprenkle, D. H. (1989). *Circumplex model: Svstemic assessment and treatment of families*. New York: Haworth Press.
  29. Olson, D. H. (1986). *The diversity and strength of American families: Prepared statement before the House Select Committee on Children, Youth, and Families*. Washington, DC: US Government Printing Office.
  30. Olson, D. H., Hamilton, I., McCubbin, H., Barnes, H. L. et al. (1982). *Family inventories: Inventories used in a national survey of families across the family life cycle*. St. Paul, MN: University of Minnesota.
  31. Patterson, J. M. (2002). Integrating Family Resilience and Family Stress Theory. *Journal of Marriage and Family*, 64, 349-360. Preuzeto 15.07.2018. s <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1741-3737.2002.00349.x>
  32. Profaca, B., Arambašić, L. (2004) Upitnik izvora i intenziteta roditeljskog stresa. *Suvremena psihologija*, 7(2), 243-260.
  33. Reić-Ercegovac, I. (2011). Neki prediktori doživljaja roditeljstva majki i očeva djece dojenačke dobi. *Napredak*, 152(2), 267-288.
  34. Ručević, S. (2009). Povezanost privrženosti roditeljima s rizičnim i delinkventnim ponašanjem kodadolescenata. *Društvena istraživanja*, 1(111), 167-187.
  35. Ručević, S., Mihalj, I. (2013). Privrženost u adolescenciji – odnos kvalitete, stilova i dimenzija privrženosti: Usporedba djevojaka i mladića. *Psihologijske teme*, 22(1), 69-91.
  36. Sanders, M. R., Markie-Dadds, C., Turner, K. M. T. (2003). Theoretical, Scientific and Clinical Foundations of the Triple P-Positive Parenting Program: A Population Approach to the Promotion of Parenting Competence. *The Parenting and Family Support Centre, The University of Queensland*, preuzeto 17.07.2018. s [https://www.researchgate.net/publication/37621619\\_Theoretical\\_Scientific\\_and\\_Clinical\\_Foundations\\_of\\_the\\_Triple\\_P-Positive\\_Parenting\\_Program\\_A\\_Population\\_Approach\\_to\\_the\\_Promotion\\_of\\_Parenting](https://www.researchgate.net/publication/37621619_Theoretical_Scientific_and_Clinical_Foundations_of_the_Triple_P-Positive_Parenting_Program_A_Population_Approach_to_the_Promotion_of_Parenting)

- Competence.
37. Schumm, W. R. (1986). *The diversity and strength of American families: Prepared statement before the House Select Committee on Children, Youth, and Families*. Washington, DC: US Government Printing Office.
  38. Schumm, W. R. (1985). "Beyond relationship characteristics of strong families: Constructing a model of family strengths." *Family Perspective*, 19(1), 1-9.
  39. Skinner, H. A., Steinhauser, P. D. i Santa-Barbara, J. (1983). "The family assessment measure." *Canadian Journal of Community Mental Health*, 2, 91-105.
  40. Sruthy, R., Naachimuthu, K. P. (2017). Family relationship and general well-being of adolescents and young adults. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 8(7), 674-679. Preuzeto 11.09.2018. s EBSCO <http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=0&sid=7da52e17-c70d-47a6-94ab-b5a4675160da%40pdcv-sessmgr02&bdata=JnNpdGU9ZWZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=125123616&db=aph>.
  41. Stinnett, N. (1986). *The diversity and strength of American families: Prepared statement before the House Select Committee on Children, Youth, and Families*. Washington, DC: US Government Printing Office.
  42. Stinnett, N., & DeFrain, J. (1985). *Secrets of strong families*. Boston: Little, Brown & Co.
  43. Suddeath, E. G., Kerwin, A. K., Dugger, S. M. (2017). Narrative Family Therapy: Practical Techniques for More Effective Work with Couples and Families. *Theory*, 39(2), 116-131. Preuzeto 13.09.2018. s EBSCO <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=c5480d0c-1411-4691-9407-f228ab6b453b%40sessionmgr4010>
  44. Sussman, M. B., Steinmetz, S. K., Peterson, G. W. (1999). *Handbook of Marriage and the Family* (2nd edition). New York: Springer Science+ Business Media.
  45. Swihart, J. (1988). *Characteristics of strong families*. Unpublished paper, International Family Center, Logos Research Institute.
  46. Šincek, D., Ajduković, M. (2012). Doprinos percepcije roditeljskog ponašanja, rizičnosti braće/sestara i vršnjaka te internaliziranih problema društveno neprihvatljivom ponašanju mladića. *Psihologijske teme*, 21(1), 1-28.
  47. Theiss, J. A. (2018). Family communication and resilience. *Journal of applied communication research*, 46(1), 10-13. Preuzeto 14.09.2018. s <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00909882.2018.1426706>.
  48. Tosun, F., Dilmac, B. (2015). Predictor Relationships between Values Held by Married Individuals, Resilience and Conflict Resolution Styles: A Model Suggestion. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(4), 849-857. Preuzeto 12.09.2018. s <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1100895.pdf>
  49. Ulrici, D., L'Abate, L., Wagner, V. (1981). The E-R-A Model: A Heuristic Framework for Classification of Skill Training Programs for Couples and Families. *Family Relations*, 30(2) 307-315. Preuzeto 18.07.2018. s [https://www.jstor.org/stable/pdf/584145.pdf?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/pdf/584145.pdf?seq=1#page_scan_tab_contents)
  50. Ungar, M. (2010). Families as Navigators and Negotiators: Facilitating Culturally and Contextually Specific Expressions of Resilience. *Family Process*, 49(3), 421-435. Preuzeto 17.07.2018. s <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1545-5300.2010.01331.x>
  51. Vulić-Prtorić, A. (2002). Obiteljske interakcije i psihopatološki simptomi u djece i adolescenata. *Suvremena psihologija*, 5(1), 31-51.
  52. Walsh, F. (2002). A Family Resilience Framework: Innovative Practice Applications. *Family Relations*, 51, 130-17. Preuzeto 19.07.2018. s <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1741-3729.2002.00130.x>.
  53. Walsh, F. (2012). Family Resilience: Strengths Forged through Adversity. *Normal Family Processes*, 4th edition, 399-427. Preuzeto 12.09.2018. s [https://www.researchgate.net/publication/232567591\\_Family\\_resilience\\_Strengths\\_forged\\_through\\_adversity](https://www.researchgate.net/publication/232567591_Family_resilience_Strengths_forged_through_adversity)

## **Oснаživanje obitelji – izazovi i perspektive**

### **Sažetak**

*Obitelj bi trebala biti za sve njezine članove mjesto ljubavi, emocionalne topline, bezuvjetne međusobne podrške i brige. Nažalost za mnoge vulnerabilne skupine to nije stvarnost kao što se to odnosi na mnogu djecu i starije osobe ili članove obitelji sa zdravstvenim problemima, invalidne osobe ili ekonomski ovisne osobe o obitelji. Optimističniju sliku ipak daju rezultati našeg višegodišnjeg rada na istraživačkom projektu „Osnaživanje obitelji za poticanje pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva“ (Zloković, J., od 2019- i u tijeku) koji ukazuju na egzistiranje jakih, snažnih obitelji koje njeguju pozitivne odnose, respektiraju značaj pozitivne reverzibilne komunikacije, značaj zajednički provedenog vremena, međusobne podrške i ohrabrivanja, pokazivanja empatije, zajedništva kao i drugih ključnih činitelja koji obitelj osnažuju i čine snažnijom u suočavanju sa stresorima i boljim odgovorima na svakodnevne izazove.*

*Znanstvena monografija «Osnaživanje obitelji – izazovi i perspektive» rezultat je kontinuiranog bavljenja obitelji kao tematikom s pozitivnog aspekta. Većina dosadašnjih istraživanja su otpornost i osnaživanje obitelji promatrala pretežito iz perspektive ugroženih obitelji i u riziku iako i ove obitelji iz našeg fokusa nisu izuzete. Sadržaj monografije je orijentiran na karakteristike koje obitelji čine jakim i otpornim, odnosno na pitanja kakve su to emocionalno zdrave, sretne, uspješne obitelji, a odnose se na opću populaciju. Doprinos monografije je u nastojanju da se znanstvenim diskursom ponudi objašnjenje i rasvijetli ova marginalizirana tema s kojom se, zbog njene kompleksnosti i izazovnosti rijetki autori odlučuju baviti.*

*U znanstvenoj monografiji kroz dvanaest poglavlja fokus je na neke činjenice i pitanja koja valja kontinuirano i šire razmatrati u iznalaženju odgovora i mogućnosti osnaživanja obitelji i jačanja njezine otpornosti na brojne izazove koji slijede iz obiteljskih odnosa kao i uže i šire okoline. Tako, govori se o nekim izazovima osnaživanja obitelji, odgoju djece u suvremeno vrijeme, idealnim obiteljima iz perspektive mladih ljudi, jednoroditeljskim obiteljima, potrebi balansiranja obiteljske i radne uloge, uloge obitelji u usmjeravanju i profesionalnom razvoju djece i mladih, roditeljskim profesionalnim kompetencijama, roditeljskoj odgovornosti, promicanju dobrobiti djece, pedagoškoj kulturi roditelja kao i o formalnim i neformalnim sustavima potpore obitelji, partnerstvu s roditeljima, nepretenciozno prikazuje se prijedlog modela sudjelovanja roditelja u predškolskoj prevenciji ovisnosti o drogama polazeći od humano razvojnih pristupa i stajališta da djeca stječu važne spoznaje u najranijoj životnoj dobi a da su im njihovi roditelji jedni od najvažnijih modela u ponašanju. U monografiji prikazujemo modele osnaživanja obitelji kroz više različitih pristupa od kojih su neki konstruktivističko-konceptualni.*

*Iza svakog poglavlja nalazi se recentna literatura s područja koje obrađuju što vjerujemo predstavlja doprinos potencijalnim korisnicima u daljnjem proučavanju sadržaja. Na kraju monografije nalazi se i pojmovnik s objašnjenjima više od stotinu pojmova važnih u razumijevanju različitih pojava i njihova definiranja kojim se obogaćuje znanstveno-stručna literatura s područja obiteljske pedagogije.*

*Svojim sadržajem monografije autorice vjeruju da je učinjen jedan važan iskorak u boljem povezivanju ne samo odgojno-obrazovnih ustanova i roditelja i obitelji, već u približavanju kako znanstveno-stručnoj tako i široj javnosti relevantne spoznaje i neka praktična viđenja u pružanju različitih vrsta i oblika potpore svakoj obitelji bez obzira na njezinu strukturu, socio-ekonomski status, obrazovanje ili kvalitetu obiteljskih odnosa.*

## **Family empowerment – challenges and perspectives**

### **Abstract**

*Family should represent a place of love, emotional warmth, unconditional mutual support and care for all its members. Unfortunately, this is just an illusion for many vulnerable groups including many children and elder people, family members experiencing health issues as well as individuals who financially depend on the family. However, the results of our perennial work on the “Empowering Families for the Encouragement of Positive Relationships and Family Togetherness” (Zloković, J., 2019 - ) project offer more optimistic picture as they point towards the existence of strong, powerful families that nurture positive relationships, respect the significance of positive reversible communication, time spent together, mutual support and encouragement, showing empathy, togetherness and other key elements that not only empower the family, but also make it stronger in coping with stressors as well as providing it with better responses to everyday challenges.*

*Monography “Family Empowerment – Challenges and Perspectives” is a product of continuous study of families from positive point of view. Vast majority of previous studies have studied family resilience and empowerment from the perspective of endangered families as well as families at risk, although these family types have not been excluded from our focus. Monography content is oriented towards characteristics that make families strong and resilient, i.e. on what emotionally healthy, happy and successful families look like in general population. Contribution of the monography can be found in its attempt to use scientific discourse in order to explain as well as shed light on this marginalised topic which is, due to its complexity and difficulty, being studied only by few experts.*

*The focus of this monography’s twelve chapters is on certain facts and issues that need to be studied continuously and more broadly in order to find answers and possibilities to empower families as well as strengthen their resilience to numerous challenges stemming from family relationships as well as closer and wider surroundings. Furthermore, the chapters discuss certain challenges of family empowerment, upbringing of children in modern times, ideal families from the perspective of young adults, one-parent families, the need to balance family and career roles, family role in guidance as well as professional development of children and young adults, parents’ professional competencies, parental responsibility, promotion of children’s wellbeing, pedagogical culture of parents as well as formal and informal systems of family support and partnership with parents. Additionally, they also modestly recommend a model of parents’ participation in prevention of drug abuse during pre-school based on humanist-developmental approaches and opinions which claim that children gain important knowledge during early life, whilst their parents represent one of their most important role models during this period. Lastly, the monography shows family empowerment models through multiple approaches, some of which are constructivist-conceptual.*

*The end of every chapter provides a list of recent literature and references that cover the subject of that chapter. The list could consequently help potential users in their future research of the content. Moreover, a glossary with explanations of more than one hundred terms important for the understanding and definition of different phenomena is located at the monography's end, ultimately enriching scientific literature in the field of family pedagogy.*

*The authors believe that monography's content represents an important step forward not only towards better connection between educational institutions, parents and families, but also in bringing closer relevant ideas and practical perspectives on different types and forms of support to every family, regardless of its structure, socio-economic status, education or quality of family relationships, to scientific as well as general public.*



## POJMOVNIK

### A

**Agresivnost** – izražava se verbalno ili fizički. Potaknuta je često ljutnjom, a usmjerena je na izazivanje štete, osvete ili općenito na nanošenje bilo koje vrste boli. Agresija se povezuje s nasiljem, zlostavljanjem i kriminalom.

**Alpha-dijete** – dijete kojem je dozvoljeno da u obitelji preuzme ulogu apsolutnog vođe. To nerijetko predstavlja problem u uspostavljanju pozitivnih odnosa unuka i baka/djedova.

### B

**Balansirane obitelji** – (funkcionalne). Obitelji koje kombiniraju stabilnost i sposobnost promjena, dovoljno su otvorene i imaju fleksibilne granice prema okolini, s kojom vode aktivnu i efektivnu komunikaciju. Služe se strategijama kojima uspješno odgovaraju na stresore i krizne situacije.

**Binuklearne obitelji** – (multinuklearne). Obitelj ili obitelji koje nakon prethodne rastave ili prekida zakonom definirane izvanbračne veze zasnivaju novu obitelj. Rezultat ponovnih ženidbi/udaja razvedenih supružnika s djecom.

**Brak – zajednica žene i muškarca prema zakonu o obitelji RH.** Brak – društveno prihvaćena zajednica dviju ili više osoba istog ili različitog spola regulirana pravnim normama. U Obiteljskom zakonu (2015) Republike Hrvatske to je uređena životna zajednica žene i muškarca, a sklapa se suglasnom izjavom žene i muškarca u građanskom ili vjerskom obliku. Osnovni su oblici braka monogamija i poligamija. Monogamija podrazumijeva brak jednog muškarca i jedne žene, a poligamija podrazumijeva više od jednog bračnog partnera. Poliginija je brak jednog muškarca i više žena, a poliandrija brak jedne žene i više muškaraca.

### C

**Centrifugalne obitelji** – Izvor emocionalnog zadovoljstva i emocionalne topline iznalaze uglavnom izvan obitelji.

**Centripetalne obitelji** – Izvor emocionalnog zadovoljstva i emocionalne topline iznalaze u vlastitoj intimnoj obiteljskoj grupi, dok prema vanjskim granicama pokazuju nepropusnost.

**Ciljevi obiteljskog odgoja** – Biološko-reproduktivni, odgojni, moralni, ekonomski, društveno-kulturni, religijski.

### D

**Dijada** – Temeljni odnos između dviju osoba u kojem one putem interakcije razmjenjuju svoje potrebe, znanja, vrijednosti i emocije, a smatra se temeljem stvaranja izvanjskih i unutarnjih iskustava i cjelokupna razvoja svakoga pojedinca.

**Dijete** – Prema Svjetskoj zdravstvenoj organizaciji djetetom se smatraju osobe do 18 godine života.

**Disfunkcionalne obitelji** – Prema nekim definicijama i različitim pristupima pitanjima „cjelovite“ obitelji, koje su sačinjene od majke i oca s djecom, nerijetko jednoroditeljske obitelji, smatraju se disfunkcionalnima. Moderni i humanorazvojni pristupi ne govore o disfunkcionalnosti obitelji s obzirom na strukturu, osim u slučajevima kada roditelj/roditelji ne izvršavaju svoje očekivane roditeljske uloge i funkcije.

**Dvostruko jačanje kapaciteta za partnerstvo obitelji i škole** (engl. *Dual Capacity-Building Framework for Family–School Partnerships*) – Okvir za planiranje partnerstva i izgradnju kapaciteta za pružanje pomoći učeniku u ostvarivanju uspjeha

## E

**Efebifobija** – Strah od mladosti ili omladine. Taj izraz prvo je bio namijenjen da opiše „strah i gnušanje adolescenata“,<sup>[1]</sup> a danas se taj fenomen prepoznaje po „netočnoj, pretjeranoj i senzacionalnoj karakterizaciji mladih ljudi“. Studije o strahu od mladih pojavljuju se u sociologiji i studijama o mladima.

**Emocionalni dijalog** – Povezuje se s ranim afektivnim dijalogom između roditelja i djeteta, uglavnom izražajnim gestama. Roditelj se osjećajno prilagođava djetetu i reagira na emocionalne ili tjelesne poruke djeteta. Roditelj prepoznaje signale djetetovih poruka i verbalizira ih. Smatra se da je emocionalni dijalog osnova u izražavanju emocionalnih odnosa, osjećaja povjerenja i radosti. Emocionalni dijalog u stručnoj literaturi navodi se kao pretpostavka u odnosu razvijanja sigurne privrženosti i povjerenja u sebe i druge osobe, što uključuje sve članove obitelji bez obzira na životnu dob.

**Empatija** – Suosjećanje, sposobnost razumijevanja osjećaja druge osobe i pokazivanje tog razumijevanja.

## F

**Familija** (lat. *familia*) – Obitelj, rodbina; zajedničko podrijetlo.

**Familijarnost** (lat. *familiaritas*) – Prijateljsko ophođenje, prisnost, iskrenost.

**Fleksibilnost obitelji** – Mijenjanje i prakticiranje količine promjene u vodstvu, odnosima s drugim ljudima i ulogama koje svaki član obitelji ima; promjene u postavljenim pravilima.

**Funkcionalna obitelj** – Zdrava obitelj; prilagodljiva promjenama i uspješna u očuvanju stabilnosti i kontinuirana stabilna funkcioniranja.

**Funkcije roditeljstva** – Biološko-reproduktivna, odgojna, moralna, ekonomska, društveno-kulturna, religijska.

## G

**Globalne kompetencije** — Sposobnost pojedinca (djeteta i odrasle osobe) da razumije međupovezanost ljudi i sustava, da posjeduje općenita znanja o povijesti i svjetskim događanjima, da prihvati postojanje vrijednosti različitih kultura i stavova i suoči se s njima te da veliča bogatstvo i doprinos tih različitosti.

## H

**Helikoptersko roditeljstvo** – Roditelji koji ne dozvoljavaju djetetu poželjnu samostalnost u uspostavljanju socijalnih odnosa s vršnjacima i odraslima, već primjenjuju nepotrebno visoku razinu zaštite i nadzora ugrožavajući kod djeteta osjećaj slobode, poštivanja njegove osobnosti, njegovih osjećaja i svekolikih potreba. U odnosu na starije osobe bake/djedove pretjerano zaštićena djeca mogu stvoriti vrlo visoku razinu privrženosti, ali s druge strane i nedostatak empatičnosti u odnosu prema drugim članovima obitelji.

## I

**Informalno obrazovanje** (engl. *informal learning*) – učenje koje rezultira iz dnevnih aktivnosti vezanih uz posao, obitelj ili slobodno vrijeme. Nije organizirano ili strukturirano u smislu ciljeva, vremena ili podrške učenju. Informalno je učenje u većini slučajeva nenamjerno iz perspektive onoga koji uči.<sup>29</sup>

**Iskorištavanje** – Stavljanje osobe u psihološki ili tjelesni položaj u kojem je se obećanjima, podvalama, ucjenom, prisilom ili zastrašivanjem upotrebljava za zadovoljavanje bilo kakvih tuđih interesa i potreba ne vodeći brigu o osjećajima, sposobnostima, zdravlju, dobi i negativnim posljedicama te osobe.

**Izostanak nadzora** (engl. *inadequate supervision*) – Potpun izostanak brige, nezainteresiranost ili nedovoljna briga o djetetu ili odrasloj nemoćnoj osobi, koja je tijekom većeg dijela dana ili noći ostavljena sama u kući ili izvan nje bez primjerena nadzora odrasle osobe (skrbnika) i bez minimalne brige o djetetu ili nemoćnoj odrasloj osobi.

**Izravno nasilje** (engl. *aggressive violence*) – Snažno neposredno nasilje nad drugom osobom.

**Integritet** – Sposobnost pojedinca da djeluje na način koji je u skladu s vrijednostima, vjerovanjima i moralnim načelima kojih se drži.

## K

**Kohabitacijska obitelj** – Izvanbračna životna zajednica partnera. Prema Obiteljskom zakonu (2015) Republike Hrvatske nakon tri godine zajedničkog života osobe u kohabitaciji ostvaruju jednaka prava kao i kao i osobe u bračnoj zajednici.

**Kohezivnost obitelji** – Emocionalna povezanost koju članovi obitelji imaju jedni prema drugima (emocionalne veze, granice, koalicije, vrijeme, prostor, prijateljstvo, donošenje odluka, zajednički interesi, rekreacija, razonoda).

**Kompetencija** – Autoritet, odgovornost i sposobnost osobe da obavi određenu aktivnost koristeći se pritom različitim vještinama kako bi se ta aktivnost uspješno obavila.

**Komunikacija u obitelji** – Procjenjuje se u odnosu na činjenice koliko obitelj kao grupa posjeduje vještine slušanja, jasnoću govora, mogućnost praćenja kontinuiteta razgovora, uvažavanje i poštivanje drugih naspram isticanja sebe.

**Kronološka dob** – Brojčane godine osobe od njezina rođenja. Nije istovjetna biološkoj dobi.\*

## L

**Lokalna zajednica** – Zajednica ljudi povezanih zajedničkim potrebama, tradicijom i identitetom u prostoru koji im omogućuje izravan dodir i komunikaciju.<sup>30</sup>

## LJ

**Ljubav** – Privlačnost, povezanost, odanost, privrženost nekoj osobi.

**Ljutnja** – Doživljaj koji se javlja kao reakcija na realnu ili umišljenu nepravdu, emocionalnu bol, stres i frustraciju. Ljutnja ne mora uvijek biti i negativno ponašanje.

29 <http://www.cjelozivotno-ucenje.hr/pojmovnik/#2>

30 <http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=37030>

**M**

**Manipulacija** – Podrediti drugu osobu ili je učiniti zavisnom. Osnovna je svrha sustavna prisila, kontrola, iskorištavanje, podčinjenost te što intenzivnija emocionalna i fizička ovisnost o drugoj odrasloj osobi ili vlastitom punoljetnom ili maloljetnom djetetu. Namjera je ostvariti neki osobni cilj bez obzira na štetu i negativne posljedice za drugu osobu.

**Metoda „nacrtaj i opiši“** – Metoda koja omogućuje sudionicima istraživanja da izraze ono što je neuhvatljivo i neopisivo riječima (Haney, Russel, Bebell, 2004) te osigurava veću razinu angažmana i posvećenosti sudionika. Metoda „nacrtaj i opiši“ omogućuje istraživačima i istraživačicama dvostruk pristup analizi – kvantitativno i kvalitativno.

**Model kompetencije** – Kombinacija specifičnih znanja, vještina i osobnih kvaliteta potrebnih za učinkovito obavljanje različitih poslova i zadaća s kojima se pojedinac susreće, odnosno za uspješno ostvarenje postavljenog cilja.

**Modeliranje ponašanja** – Ponavljajuće i kao svoje prihvaćeno prethodno ponašanje vlastitih roditelja ili skrbnika.

**Moderna obitelj** – Usporedno s razvojem industrijalizacije i modernizacije dolazi do modificiranja tradicionalne proširene obitelji u nuklearnu obitelj, čiju strukturu čine samo roditelji i djeca.

**Moderno ropstvo** (engl. *trafficking*; trgovanje) – Termin koji se u suvremeno doba upotrebljava za djecu i odrasle osobe koje su žrtve prostitucije, pornografije, zlostavljanja, krijumčarenja i ilegalne trgovine ili prisile na naporan rad u interesu druge osobe.

**Morfogeneza obitelji** – Potreba za promjenom u stabilnu kontekstu.

**Morfostaza obitelji** – Težnja da se ostane stabilan u kontekstu promjena

**N**

**Nasilje u obitelji** (engl. *family violence*; *domestic violence*) – Tjelesni napadi ili psihološki pritisci kojima se člana obitelji tjelesno ozljeđuje, izlaže psihološkom stresu i strahu, zanemaruju se njegove osnovne životne i zdravstvene potrebe, uništava vlasništvo, ograničava mu se sloboda, preuzima dominacija, izlaže ga se životnoj ugroženosti ili smrti. Raspon nasilja u obitelji s obzirom na njezine članove podrazumijeva nasilje nad djetetom, među supružnicima ili partnerima, nad roditeljima i starijim osobama.

**Nasilje nad roditeljima** – Nasilje je nad roditeljima bilo koje ponašanje, odnosno postupak koji je namjerno štetan za roditelja ili ga ima namjeru tjelesno ili psihički povrijediti, učiniti mu financijsku štetu, osiromašiti ga ili uspostaviti prisilnu kontrolu nad njim, a to se odnosi i na sve verbalne oblike nasilja.

**Napuštanje** (engl. *Abandonment*) – Grubo zanemarivanje prava i dužnosti fizičkim ostavljanjem i izostankom psihičke i financijske brige o djetetu ili roditelju o kojem je osoba dužna skrbiti.

**Nasilno ponašanje** – Smatra se da sva nasilna ponašanja imaju jedinstveno opće obilježje te da su usmjerena na oštećivanje žrtve, kojoj se silom nanosi psihička ili fizička bol manjeg ili jačeg intenziteta.

**Naučena bespomoćnost** – Prema tradicionalnoj ulozi žene u obitelji smatra se da je čitav tijek socijalizacije usmjeren ka učenju žene da ona ima vrlo malo kontrole nad svojom situacijom u obitelji i društvu općenito. Djelomično objašnjenje pripisuje se i specifičnom emocionalnom stanju, depresivnosti i strahu od neuspjeha u postizanju cilja.

**Neformalno obrazovanje** (engl. *non-formal education*) – Svaki oblik obrazovanja koji ne dovodi do stjecanja novih kvalifikacija, odnosno novih diploma ili napredovanja na kvalifikacijskoj ljestvici. Označava organizirane procese učenja usmjerene na osposobljavanje odraslih osoba za rad, za različite socijalne aktivnosti te za osobni razvoj (vidjeti *neformalno učenje*).<sup>31</sup>

**Nuklearna obitelj** – Obiteljska struktura koju čine roditelji i djeca

## O

**Obitelj** – Grupa srodnika koja živi u zajedničkom kućanstvu (usp. *obitavati*) (supružnici, roditelji, djeca) i(li) djed, baka, sinovi, kćeri, unuci). Obitelj mogu sačinjavati i osobe koje nisu u krvnom srodstvu. Prirodno okruženje koje svojim obilježjima i intimnošću stvara uvjete za uspješan razvoj i odgoj djeteta.

**Obiteljska pedagogija** – Pedagoška znanost koja se bavi izučavanjem zakonitosti i spoznaja o odgoju i funkcioniranju obitelji.

**Obiteljski centar** – Djeluje kao podružnica CZSS-a (prethodnih godina funkcionirao je kao samostalna ustanova). Obiteljski centar bavi se problemima djece predškolske i školske dobi, mladih, odraslih i starijih osoba. Provode se i aktivnosti medijacije u situacijama rastava roditelja. U RH u svakom većem gradu djeluje jedna podružnica.

**Obiteljski zakon** – Službeni dokument neke države kojim se uređuje brak, odnosi između roditelja i djece, posvojenje, skrbništvo, odnosi izvanbračne zajednice (u RH odnos žene i muškarca) i postupci zakonodavnih i službenih institucija u vezi s obiteljskim odnosima.

**Odbacivanje** (engl. *reject*) – Kontinuirano psihološko ili tjelesno izbjegavanje, odguravanje, nepotrebno dugotrajno odvajanje ili ignoriranje i uskraćivanje emocionalnih, socijalnih, tjelesnih, zdravstvenih i drugih potreba, izazivajući kod člana obitelji osjećaj bezvrijednosti, prezrenosti i neželjenosti.

**Odgoj** – Proces uzajamna djelovanja roditelja i djeteta u kojem je obostrana fleksibilnost poželjna i nužna, a očekivane promjene ishod su njihove interakcije. U tom suodnosu, postupno dijeleći moć s djetetom, roditelj stvara uvjete da dijete oblikuje svoju osobnost, internalizira vrijednosti te stječe znanja i iskustva potrebna za suočavanje sa životnim izazovima.

**Okrutno ponašanje** – Način uspostavljanja ponašanja grubim tjelesnim kažnjavanjem i psihološkim pritiscima s namjerom da se drugoj osobi nanese bol, ali uglavnom ne i teža povreda, iako su tjelesne povrede ili psihološki stresovi česte posljedice.

**Oснаživanje obitelji** – Skup primarno preventivski usmjerenih aktivnosti kojima se obiteljima, roditeljima, djeci i drugim članovima obitelji pokušava osigurati međusobna povezanost, pozitivna komunikacija, međusobno povjerenje i podrška. U osnaživanju rizičnih obitelji primjenjuju se sekundarna ili tercijarna razina prevencije kako bi se rizici otklonili ili minimizirali. Osnaživanje obitelji na svim razinama podrazumijeva aktivno uključivanje različitih znanstvenih i stručnih disciplina kao i neizostavnu podršku socijalne okoline.

**Otimanje** – Nasilno otuđivanje, prisiljavanje ili iznuđivanje, tako da druga osoba u strahu od negativnih posljedica za zdravlje i vlastitu sigurnost (ili sigurnost bliskih osoba) drugoj osobi daje novac, hranu, odjeću, osobne predmete ili druge vrijednosti koje se od nje traže.

31 <http://www.cjelozivotno-ucenje.hr/pojmovnik/#2>

## P

**Patchwork-obitelji** – Obitelji koje čine osobe koje nisu u biološkom srodstvu ili obitelji u kojima supružnik ima djecu iz prethodnog braka/brakova, uz eventualno zajedničku djecu.

**Parentifikacija** – Disfunkcionalnost obitelji, povezuje se uz neprimjerenu brigu o djeci. Uz to se stanje povezuje i pojam parentifikacije kao prenošenja funkcionalnog starateljstva na dijete. Oblike parentifikacije nalazimo i u odnosu prema starijim osobama/roditeljima.

**Partnerstvo obitelj i škole** – Najviša razina suradničkih odnosa pojedinaca iz obiteljske zajednice i škole usmjerenih na postizanje zajedničkog cilja, a koji se odvijaju u određenom vremenu i imaju određeno trajanje.

**Pasivno nasilje** (engl. *passive violence*) – Poticanje i provociranje drugih osoba na nasilnu reakciju.

**Pedagoška kultura roditelja/odrasle djece** – Razina znanja, vještina i sposobnosti kojima se djetetu osigurava i potiče razvoj, a starijoj osobi omogućava dostojanstvo i zadovoljavanje svih životnih potreba. Poznavanje osnovnih zakonitosti razvoja i odgoja djece kao i potreba starijih osoba te spremnost proširivanja i obogaćivanja stečenih spoznaja.

**Podijeljena lojalnost** – Prisila/pritisak na dijete da se opredijeli za ljubav jednog roditelja unatoč činjenici da ima oba ili živi s obama roditeljima.

**Porodica** – Srodnici koji imaju zajedničkog pretka. Porodicom se smatra i osnivanje ili proširivanje porodice posvojenjem djece (UN 1990). „Porod“ kao osnova zajedničkog života.

**Posredna izloženost nasilju** – Svjedočenje nasilju nad članom obitelji (ili drugom osobom), koje na žrtvu ostavlja psihičke posljedice. I nasilje nad kućnim ljubimcem i zajedničkom obiteljskom imovinom oblik je nasilja jer drugom članu obitelji često namjerno izaziva psihološku bol ili materijalnu štetu koja se mogla izbjeći.

**Potkupljivanje** (engl. *corrupting*) – Nagovaranje, prisiljavanje ili bilo koji oblik ponašanja kojim se člana obitelji potiče na postupke u cilju stjecanja materijalne, socijalne ili druge vrste koristi druge osobe.

**Povelja o pravima obitelji** – Sveta stolica posebnom poveljom ukazuje na potrebu društva za pružanjem pomoći obitelji kako bi što bolje obavljala sve svoje funkcije, a posebno odgojnu funkciju.

**Pretjeran pritisak** – Postavljanje zahtjeva koji nisu u skladu sa spolom, dobi, sposobnostima, zdravljem ili interesima roditelja kako bi se zadovoljile vlastite želje i interesi ili pribavila bilo koja vrsta koristi, ne vodeći brigu o negativnim posljedicama za roditelja.

**Pretjerano zaštićivanje i kontrola** – Ograničavanje osobe da zadovolji tjelesne, psihičke, zdravstvene, socijalne, materijalne i ine potrebe, izrazi svoju osobnost ili donosi samostalne odluke u skladu s dobi, interesima i sposobnostima; neutemeljeno procjenjivanje osobe ili situacije opasnom, štetnom ili nepoželjnom, smatrajući ili hineći da se time druga osoba – roditelj, dijete – nužno zaštićuje.

**Prisila** (engl. *coercion*) – Psihološki ili tjelesni pritisci na drugu osobu ili roditelja da bez osobne volje i bespogovorno izvršava naredbe djeteta ili drugih osoba, zapaža njihova raspoloženja i želje izlažući drugu osobu – člana obitelji – poniženjima, strahu, emocionalnoj ili tjelesnoj boli, asocijalnim i nemoralnim postupcima ili drugim rizicima za zdravlje i život.

**Profesionalna orijentacija** – Proces jasno strukturirana i metodičkog pristupa pojedincu te pružanju usluge informiranja i savjetovanja o izborima budućeg obrazovanja, zaposlenja ili razvoja karijere uz utvrđivanje komplementarnosti između osobnih karakteristika pojedinca i njegova budućeg izbora.

**Profesionalno usmjeravanje** – Cjeloživotni proces prepoznavanja, praćenja i vođenja djetetova razvoja u skladu s osobnim karakteristikama te informiranje i savjetovanje o vrstama poslova na tržištu rada i mogućnostima daljnjeg obrazovanja i zapošljavanja. Moguće ga je smatrati profesionalnom orijentacijom u širem smislu.

**Profesionalna zrelost** – Dostizanje kognitivne, emocionalne i afektivne razine na kojoj je pojedinac sposoban samostalno donijeti izbor o obrazovanju, zaposlenju ili razvoju karijere.

**Proširena obitelj** – Karakteristična za razdoblje prije industrijalizacije i modernizacije, sastojala se od muškarca koji je predstavljao glavu obitelji, njegove žene i djece te njegovih ostarjelih roditelja, braće i sestara. Usporedno s razvojem industrijalizacije i modernizacije dolazi do modificiranja proširene obitelji u nuklearnu obitelj, čiju strukturu čine samo roditelji i djeca.

**Psihoedukacija** – Često primjenjivana tehnika kod šizofrenih pacijenata, obitelji s adolescentima koji imaju različite razvojne poremećaje, roditelja i djece s poremećajima ponašanja te program koji se upotrebljava kod različitih zdravstvenih poteškoća, uspostavljanja pozitivnih odnosa u obitelji i rješavanja konflikata.

**Psihološko nasilje nad roditeljima** (*engl. psychological abuse*) – Negativni ili pasivni emocionalni odnos kojim se riječima (verbalno nasilje), gestama (neverbalno nasilje) ili drugim postupcima roditelju namjerno nanosi psihička bol potiče kontinuiran osjećaj straha, neželjenosti, nesigurnosti i nezaštićenosti. Psihološkim zlostavljanjem smatra se sljedeće: ismijavanje, nazivanje pogrdnim imenima, obeshrabrivanje, omalovažavanje, optuživanje, ponižavanje, prijetnje, socijalna izolacija, stigmatiziranje, vrijeđanje, zastrašivanje i druga ponašanja kojima se potenciraju anksioznost, gubitak samopouzdanja i neurotski poremećaji.

## R

**Refleksija** – Promatranje, razmišljanje, opažanje, rasuđivanje.

**Rekonstruirane obitelji** – Obitelj s najmanje jednim djetetom, jednim biološkim roditeljem i jednim adaptivnim roditeljem (poomajka, poočim).

**Rezilijentnost** – Sposobnost prilagodbe, sposobnost suočavanja s težim izazovima i situacijama. Sposobnost prevencije, nadilaženja potencijalnih ili nekih pojava štetnih stanja koja ugrožavaju zdravo funkcioniranje. Ponekad rezilijentnost podrazumijeva i održavanje postojećeg stanja kao i podizanje trenutnog stanja na kvalitativno višu razinu.

**Rodbina** – srodnici koji izravnom ravnom linijom potječu jedni od drugih.

**Roditeljska pedagoška kompetencija** – Dinamičan i složen konstrukt koji obuhvaća osobne (urođene) i društveno uvjetovane (stečene) kvalitete koje pojedinac stavlja u funkciju s ciljem ostvarivanja djetetove dobrobiti vodeći ga tijekom procesa njegova razvoja (tjelesni, socijalno-emocionalni, intelektualni, duhovni, moralni). Rezultat je sinergijskog učinka niza sastavnica: znanja, vještina, stavova, sposobnosti, želja, prilagodljivosti, dosljednosti, uključenosti, djelovanja i spremnosti, uloženog vremena i energije za obavljanje roditeljskih zadaća i ostvarivanje roditeljskih ciljeva.

**Roditeljstvo** – Kompleksan, multifacetičan, dinamičan i promjenjiv socijalni fenomen koji uključuje različite uloge i odgovornosti roditeljskog para unutar određenoga vremenskog, prostornog, kulturnog i civilizacijskog okvira. Izloženo je različitim povijesnim, demografskim i kulturnim promjenama, pod njihovim je utjecajem je te je ovisno o socijalnoj organizaciji i strukturi. Istodobno je ono i individualna aktivnost oblikovana osobnim karakteristikama, iskustvom, stečenim vrijednostima i životnom filozofijom, ali i proces i odnos u stalnoj promjeni i interakciji s povijesnim i društvenim kontekstom u kojem egzistira.

**Rodni stereotipi** – Uvjerena o tipičnim karakteristikama žena ili muškaraca, poput vjerovanja o njihovim fizičkim karakteristikama, osobinama ličnosti, poslovnim preferencijama ili emocionalnim predispozicijama žena i muškaraca. Rodni su stereotipi uvjerenja koja opisuju kakvi muškarci i žene jesu.



## S

**Samostalno upravljanje kompetencijama** – Moguće ga je smatrati rezultatom samousmjerena ponašanja i cjeloživotnog razvoja.

**Silazna obiteljska loza** – Kći, sin, unuka, unuk, praunuka, praunuk itd.

**Sinergijsko obrazovanje (sinobrazovanje)** (sinergija + obrazovanje; engl. *synducation*) – Sjećanje zajedničkoga obrazovnog iskustva osoba različite životne dobi i kognitivnih sposobnosti te nerijetko osoba koje se nalaze na različitoj društvenoj i kulturnoj razini

**Socijalna izolacija** (engl. *social isolation*) – Socijalna izopćenost. Uskraćivanje, pretjerana kontrola ili isključivanje djeteta ili roditelja iz socijalnih kontakata i aktivna sudjelovanja u obiteljskim i širim socijalnim zbivanjima, držanje roditelja dulje vrijeme pod psihološkim ili tjelesnim pritiscima u krajnje ograničenom socijalnom okruženju uz poticanje osjećaja nepoželjnosti.

**Socijalni pritisak** (engl. *social pressure*) – Psihološki ili tjelesni pritisci skupine nad jednim ili obama roditeljima (skrbnicima) kako bi se pokorili posebnim, ponekad i okrutnim pravilima, normama ili zahtjevima druge osobe (djeteta), uz neprekidan osjećaj straha, opasnosti ili socijalne izopćenosti ako to ne učine.

**Stagnacija** – Osim općenitog značenja i široke svakodnevne upotrebe upotrebljava se i kao termin za neuspjeh pokušaj da se razriješe životni problemi.

**Starost** – Starost je normalna fiziološka pojava. Bolest i starost nisu sinonimi. Kalendarska starost određena s dobi od 65 godina nije istovjetna s biološkom starosti. Starost se dijeli na raniju (od 65 do 74 g.), srednju (od 75 do 84 g.) i duboku (stariji od 85 g.).\*

**Staromrštvo/ageizam** – Predrasude prema ljudima zbog njihove starosti. Uključuje šire značenje od gerontofobije, neopravdana straha i mržnje prema starim ljudima. Izraz je izmislio dr. Robert N. Butler, prvi direktor Nacionalnoga instituta za starenje (*National Institute for Ageing*).\*

**Struktura obitelji** – Podrazumijeva sve članove obitelji te njihove međusobne odnose. Obitelj je u suvremenom društvu postala kompleksnija te je karakterizira pluralitet obiteljskih struktura. Čudina-Obradović i Obradović (2006) razlikuju deset tipova obitelji: dvoroditeljske obitelji s dvama biološkim roditeljima, dvoroditeljske obitelji s dvama adoptivnim roditeljima, jednoroditeljske obitelji s podjednakom podjelom roditeljstva oca i majke, jednoroditeljske obitelji s majkom kao glavom obitelji uz kontakte s ocem, jednoroditeljske obitelji s majkom kao glavom obitelji bez poznata oca, jednoroditeljske obitelji s ocem kao glavom obitelji, dvoroditeljske obitelji s majkom i poočimom, dvoroditeljske obitelji s ocem i pomajkom te jednoroditeljske obitelji unutar majčine roditeljske obitelji. Iako navedena klasifikacija struktura obitelji djeluje kao da je obuhvatila sve oblike obitelji, to ipak nije tako. Jednoroditeljske obitelji na čelu s majkom mnogo su detaljnije razrađene, dok se kod jednoroditeljskih obitelji na čelu s ocem ne spominju kontakti s majkom, što je karakteristično za hrvatski kontekst, u kojem majka najčešće dobiva primarnu skrb nad djecom. Dvoroditeljske obitelji s dvama adoptivnim roditeljima također nisu specificirane, odnosno nije naglašeno mogu li to biti i osobe istog spola. Isto tako dvoroditeljske obitelji s jednim biološkim roditeljem također mogu biti zajednice osoba istog spola. Izostanak navedenih klasifikacija također možemo povezati s društvenim i kulturnim kontekstom jer su obitelji s roditeljima istog spola još uvijek stigmatizirane u našem društvu. Osim toga postoje i razlike među jednoroditeljskim obiteljima na čelu s majkom s obzirom na uzrok nastanka takve strukture.

**Suradničko savjetovanje** (engl. *Conjoint Behavioral Consultation*) – Povezivanje učitelja i roditelja u proces zajedničkog rješavanja aktualnih akademskih, socijalnih i bihevioralnih pitanja učenika, o kojima sve strane preuzimaju određenu odgovornost.

**T**

**Taksonomija obitelji** – Opisivanje obitelji prema biološkom statusu, bračnom statusu, zaposlenosti, spolnom opredjeljenju i dr.

**Tradicionalna obitelj** – Strukturu obitelji prema tradicionalnim modelima činili su otac, majka, njihova djeca te ostali krvni srodnici, kao što su djed, baka i drugi članovi šire obitelji.

**U**

**Udomitelj** – Predstavnik udomiteljske obitelji ili samac koji pruža usluge skrbi udomljenu korisniku, na čije se ime daje dozvola za obavljanje udomiteljstva i koji sklapa udomiteljski ugovor, u skladu sa Zakonom o udomiteljstvu.\*

**Uzlazna obiteljska loza** – Preci (majka, tata, baka, djed, prabaka, pradjed itd).

**V**

**Vrijednosti** – Poželjni ciljevi različite važnosti koji nadilaze specifične situacije, a djeluju kao usmjeravajuća načela u čovjekovu životu.

**Vulnerabilne obitelji** – Obitelji koje najčešće uslijed interakcije različitih nepovoljnih činitelja ne ispunjavaju očekivane roditeljske funkcije (stresori, krize, bolesti, konflikti i dr.).

**Z**

**Zadirkivanje** (engl. *teasing*) – Namjerno psihološko ili tjelesno uznemiravanje i podvaljivanje djeci koja su prema subjektivnoj procjeni nasilnika drugačija, slabija, pasivna, anksiozna, nesklona svađi ili na bilo koji način u neravnomjernu položaju s nasilnikom, uglavnom bez prethodne namjere da se drugo dijete ozlijedi ili životno ugrozi.

**Zdrava obitelj** – Termin *zdrava obitelj* blizak je terminu funkcionalna obitelj. Obitelj koja uspijeva funkcionirati i izvršavati vlastite osnovne funkcije i postavljene ciljeve zadržavajući balans.

*Dio pojmova(\*) preuzet je iz Age Words: A glossary on health and ageing (1996) (prevela prof. M. Teuber, dopunila doc. dr. sc. Spomenka Tomek-Roksandić, prim. dr. med. sa suradnicima Referentnog centra MZ RH za zaštitu zdravlja starijih osoba – Služba za javnozdravstvenu gerontologiju NZJZ „Dr. Andrija Štampar“.*

## BILJEŠKA O UREDNICI

Prof.dr.sc. Jasminka Zloković

Prof. dr. sc. Jasminka Zloković rođena je 1964. godine u Rijeci, gdje je završila osnovno, srednje i visoko obrazovanje. Od 1987 do 1996. godine radila je kao školski pedagog u više odgojno-obrazovnih institucija. Za svoj rad dobila je više priznanja. Doktorski rad *Pedagoški aspekti rada učitelja sa zapuštenom djecom* obranila je 2001. godine te time stekla akademski stupanj doktora znanosti iz područja društvenih znanosti, polja odgojnih znanosti, grane sustavne pedagogije. U zvanje redovite profesorice u znanstvenom području društvenih znanosti, polje pedagogije izabrana je 2013. godine.

Tijekom dosadašnjega je znanstvenoga i stručnoga rada, od 1998. do 2022. godine, samostalno ili u suautorstvu objavila dvanaest znanstvenih monografija: Gerontologija-izazovi i perspektive (Zloković i Zovko, 2020); Osnaživanje obitelji za poticanje pozitivnih odnosa (Zloković i Čekolj, 2018); Obiteljski diskurs u kontekstu nasilja maloljetne djece nad roditeljima (Zloković, 2014); *Nasilje djece nad roditeljima – obiteljska tajna?* (Zloković, 2009); *Djeca u opasnosti! Odgovornost obitelji, škole i društva* (Zloković i Dečman-Dobrnjič, 2008); *Odgoj i manipulacija djecom u obitelji i medijima. Prepoznavanje i prevencija* (Miliša i Zloković, 2008,); *Zaprte oči ne vidijo zla – Trpinčenje, zanemarjanje in spolna zloraba otrok – odgovornost družine, družbe in šole (Closed eyes can not see evil – Tormenting and neglect responsibility of family, society and school)* (Zloković i Dečman-Dobrnjič, 2007); *Fenomen maltretiranja djece – Oblici pomoći u obitelji i školi* (Zloković i Bilić, 2004); *Modeli suradnje obitelji i škole* (Zloković i Rosić, 2003); *Prilozi obiteljskoj pedagogiji* (Zloković i Rosić, 2002); *Školski neuspjeh – problem učenika, roditelja i učitelja* (Zloković, 1998). Sudjelovala je i u izradi priručnika *Izbor tema za satove razrednih odjela* (Zloković, J., prilog na temu: „Prevencija nasilja nad djecom“, 2005).

Urednica je i recenzentica više izdanja znanstvenih i stručnih knjiga te zbornika.

Prof. dr. sc. Jasminka Zloković objavila je više od stotinu znanstvenih radova s međunarodnom recenzijom, te sudjelovala je na brojnim domaćim i međunarodnim stručnim i znanstvenim skupovima (Turska, Mađarska, Češka, Čile, Finska, Kuba, Škotska, Poljska, Portugal, Bugarska, Slovenija, Bosna i Hercegovina, Srbija, Crna Gora i dr.) (više na: CROSBİ: <https://bib.irb.hr/lista-radova?autor=30042>)

U sklopu je reforme visokoga obrazovanja (Bolonja) predložila i izradila sveučilišne nastavne planove i programe novih redovnih i izbornih nastavnih kolegija, koje izvodi na Odsjeku za pedagogiju Filozofskoga fakulteta u Rijeci: Obiteljska pedagogija; Pedagogija suvremene obitelji; Obitelji i djeca u riziku; Odnosi u obitelji; Obitelj i institucionalni oblici odgoja i obrazovanja; Obitelj i prevencija asocijalnih oblika ponašanja; Pedagoško obrazovanje roditelja; Promicanje prava i zaštite djece od nasilja, Međugeneracijski odnosi u obitelji,

Nasilje nad djecom, Rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Godine 2014. u program studija pedagogije u koautorstvu s prof.dr.sc. Anitom Zovko uvodi kolegij Pedagogija treće životne dobi te 2021. kolegij Gerontologija.

Sudjeluje kao vanjski suradnik ili istraživač na mnogim domaćim i inozemnim znanstvenim projektima. Gost predavač je na više sveučilišta u Republici Hrvatskoj, na kojima je osmislila više novih obaveznih i izbornih kolegija.

Sudjeluje u Erasmus+ projektu *Service Learning Upscaling Social Inclusion for Kids-SLUSIK* (Europski Volonterski Centar. Ističe se i na području popularizacije znanosti te godine 2022. dobitnica je godišnje nagrade Filozofskog fakulteta u Rijeci. I privatno i profesionalno sudjeluje u mnogim humanitarnim i volonterskim aktivnostima, u kojima joj se nerijetko pridružuju i njezini studenti. Prepoznata je u Hrvatskoj i svijetu kao znanstvenica koja se zalaže za sva ljudska prava te je kreatorica i voditeljica brojnih znanstvenih projekata usmjerenih na izučavanje odnosa u obitelji. Znanstvena prepoznatljivost prof. dr. sc. Zloković zabilježena je i u bibliografskoj enciklopediji vodećih muškaraca i žena Hrvatske *Who is Who u Hrvatskoj* (2. izdanje, 2012.), kao i u *Who is Who in the World* (2013.).

Prof. dr. sc. Jasminka Zloković tijekom svoga profesionalnoga i znanstvenoga rada kontinuirano promiče humanističku orijentaciju brige o djeci i obitelji, starijim osobama te upućuje na brojne obiteljske probleme i društvene tabu-teme. Humanističkim idejama i stavovima koje zastupa u neminovnom pedagoškom i socijalnom osvještavanju problema nasilja, kao jednoj od krajnje neciviliziranih pojava i socijalno marginaliziranih problema, posvećuje svoj tridesetogodišnji profesionalni rad.

Godine 2015. dobitnica prestižne godišnje državne nagrade za znanost „Ivan Filipović“ za doprinos razvijanju visokog školstva.

Godine 2022. dobitnica godišnje nagrade Filozofskog fakulteta u Rijeci, Sveučilište u Rijeci, za popularizaciju znanosti.

*e-mail:* jasminka.zlokovic@uniri.hr

## BILJEŠKE O SURADNICAMA NA PROJEKTU I AUTORICAMA

**Prof. dr. sc. Maja Ljubetić** doktorirala je na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu 2004. godine na temu: *Samoprocjena i procjena pedagoške kompetentnosti roditelja* te stekla zvanje doktora znanosti iz znanstvenoga područja društvenih znanosti, znanstvenoga polja pedagogije. Od 2005. godine do danas zaposlena je na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Splitu na Odsjeku za pedagogiju. Nositeljica je sljedećih kolegija: *Obiteljska pedagogija, Partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove, Predškolska pedagogija, Uvod u građanski odgoj* (obvezni kolegiji) i *Istraživanja u ranom odgoju* (izborni kolegij) na preddiplomskom i diplomskom studiju pedagogije.

Znanstveni interes usmjeren je poglavito istraživanju sljedećih tema: suvremena obitelj i roditeljstvo te odnos roditelja i djece/adolescenata; kvaliteta odrastanja djece u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja; partnerski odnosi obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova. Autorica je ili suautorica 5 znanstvenih knjiga, 6 poglavlja u knjigama te 79 znanstvenih radova. Aktivno je sudjelovala na velikom broju znanstvenih i znanstveno-stručnih skupova u zemlji i inozemstvu te je na njih 11 održala pozvana/plenarna predavanja ili je aktivno sudjelovala u raspravi kao pozvani znanstvenik na znanstvenom okruglom stolu. Bila je mentorica na tri doktorske disertacije. Suautorica je *Programa studija pedagogije* na Filozofskom fakultetu u Splitu te suautorica i predstavnica voditeljstva *Interdisciplinarnoga specijalističkog studija „Probacijski tretman“* (Filozofski fakultet u Splitu) do 2019/20. Bila je vanjska suradnica na sljedećim sveučilištima: Sveučilište u Zadru – Odjel za pedagogiju (od 2008/09. do 2009/11), Sveučilište u Mostaru – FPMOZ (od 2008/09. do 2015/16), Učiteljski fakultetu u Rijeci (od 2010/11. do 2013/14) te na Doktorskom studiju odgojnih znanosti – pedagogije Sveučilišta u Mostaru, gdje je bila (su)voditeljica modula *Škola i pedagoški menadžment*, a u sklopu kojeg je bila komentorica na jednoj i mentorica na dvjema obranjenim doktorskim disertacijama.

Od 2017. do 2021. bila je predsjednica Matičnog odbora za izbor u znanstvena zvanja za polja pedagogije, edukacijsko-rehabilitacijske znanosti, logopedije i kineziologije. Na Filozofskom fakultetu u Splitu bila je voditeljica istraživačkog tima *SEA-EU*. Od listopada 2018. do listopada 2019. godine bila je suvoditeljica (uz Jamesa C. DiPernu, PhD) znanstvenog projekta *Developing Science and Practice in Teacher Education*, koji se ostvarivao u suradnji sveučilišta *Penn State University SAD, College of Education* i Sveučilišta u Splitu. Članica je istraživačkog tima znanstveno-istraživačkog projekta *Osnaživanje obitelji za razvoj pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva* (potpora Sveučilište u Rijeci, šifra: uniri-drustv-18-16 1132, voditeljica prof. dr. sc. Jasminka Zloković).

Od 2009. do 2012. bila je voditeljica Centra za istraživanje i razvoj cjeloživotnog obrazovanja (CIRCO) Filozofskoga fakulteta u Splitu te je u dva mandata bila članica *Upravnoga odbora Hrvatskoga pedagojskog društva*. Od 2021. voditeljica je Centra za savjetovanje studenata Filozofskoga fakulteta u Splitu.

Dobitnica je nagrade Filozofskoga fakulteta u Splitu za izvrsnost u nastavnom radu i ostalim

oblicima rada sa studentima u ak. god. 2019/2020.

Dobitnica je nagrade za znanost Sveučilišta u Splitu za 2021. godinu, koja se dodjeljuje najbolje rangiranim znanstvenicima Sveučilišta u Splitu, zastupljenih u bazama podataka WoSCC i Scopus.

*e-mail:* ljubetic@ffst.hr

**Doc. dr. sc. Anita Mandarić Vukušić** zaposlena je na Odsjeku za pedagogiju na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Splitu. Sudjeluje u izvođenju nastave na kolegijima na preddiplomskom i diplomskom studiju *Pedagogija, Učiteljskom studiju* i izvanrednom diplomskom studiju *Rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, konkretno, na sljedećim kolegijima: *Pedagogija i razvoj ljudskih potencijala, Obiteljska pedagogija, Pedagog u odgojno-obrazovnoj ustanovi, Profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje odgojitelja* te na izbornim predmetima *Pedagogija i djetinjstvo* i *Feministička pedagogija*. Područja su njezina interesa odgoj djece u obiteljskom kontekstu i razvoj pedagoških kompetencija odgojitelja i pedagoga, s posebnim interesom za njihov profesionalni razvoj.

Na Fakultetu obnaša niz različitih dužnosti kao zamjenica pročelnice Odsjeka za pedagogiju te je voditeljica Centra za planiranje i razvoj karijera Filozofskoga fakulteta u Splitu. Pored kontinuirana usavršavanja sudjelovala je i u provedbi mnogih projekata te je objavila niz znanstvenih i stručnih radova (više na: CROSBi: <https://bib.irb.hr/lista-radova?autor=323396>). Od 2019. godine suradnica je na znanstvenom projektu *Osnaživanje obitelji za poticanje pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva* na Sveučilištu u Rijeci, Filozofski fakultet.

*e-mail:* amandari@ffst.hr

**Dr. sc. Morana Koludrović, izv. prof.** doktorirala je na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu pod mentorstvom prof. dr. sc. Ane Sekulić Majurec, polje pedagogija, grana didaktika. Od 2008. godine zaposlena je na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Splitu. Nositeljica je i izvoditeljica kolegija *Metodologija izrade kurikuluma, Vrednovanje i samovrednovanje u suvremenoj školi, Alternativne koncepcije obrazovanja, Vođenje odgojno- obrazovne ustanove, Didaktika, Dijete i mediji, Adult Education* te realizira niz kolegija na programima cjeloživotnog obrazovanja. Vanjska je suradnica na Umjetničkoj akademiji u Splitu od 2015. godine do danas. Voditeljica je Centra za cjeloživotno obrazovanje Sveučilišta u Splitu te je voditeljica Centra za istraživanje i razvoj cjeloživotnog obrazovanja Filozofskog fakulteta u Splitu.

Dobitnica je priznanja za znanstveni doprinos razvoju obrazovanja odraslih, koje je dodijelila *Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih* te je *EPALE-ambasadorica* za Hrvatsku. Sudjelovala je na različitim znanstvenim i stručnim projektima kao što su primjerice *Erasmus+ 60*, čiji je nositelj Sveučilište u Splitu, *Grant Agreement for action with multiple beneficiaries under ERASMUS+ te Erasmus+ KA3: Educa T*, i to kao članica radne skupine za izradu preporuka o kvalitetnom poučavanju i učenju u hrvatskom visokom obrazovanju nacionalnog profila kompetencija te okvirnog kurikuluma za poboljšanje kompetencija nastavnika u visokom obrazovanju, čiji je nositelj Ministarstvo znanosti i obrazovanja. U okviru projekata iz Europskog socijalnog fonda sudjelovala je u projektima *Kompetencijski standardi nastavnika, pedagoga i mentora; Internacionalizacija studijskih programa Morskog ribarstva i Vojnog pomorstva na Sveučilištu u Splitu* te *Izrada standarda zanimanja*

*i standarda kvalifikacije stručnjaka za obrazovanje odraslih.* Članica je Znanstvenog centra izvrsnosti za školsku efektivnost i menadžment. (Su)autorica je preko 60 znanstvenih i stručnih radova, tri uredničke knjige, sudjelovala na četrdesetak znanstvenih i stručnih konferencija. Članica je uredništva časopisa *Andragoški glasnik* i *Obrazovanje odraslih* te je članica predsjedništva *Hrvatskoga udruženja za obrazovna istraživanja* i *Upravnoga odbora Hrvatskoga andragoškog društva.*

*e-mail:* morana@ffst.hr

**Doc.dr.sc. Dijana Nenadić-Bilan** diplomirala je na Filozofskom fakultetu u Zadru studijsku grupu Engleski jezik I Pedagogija. Magistrirala na Filozofskom fakultetu u Zagrebu s temom magistarskog rada *Neoblikovani materijal i razvoj likovnog stvaralaštva djece predškolske dobi.* Obranila sam habilitacijski rad *Projekcija novog modela izobrazbe odgojitelja* na Visokoj učiteljskoj školi u Zadru. Doktorirala na Filozofskom fakultetu u Rijeci s temom doktorske disertacije *Model suradnje s roditeljima u predškolskoj prevenciji ovisnosti (mentorstvo prof. dr.sc. Jasminka Zloković)*

Kao član Povjerenstva za izradu novih studijskih programa prema Bolonjskoj deklaraciji tijekom 2003. i 2004. godine aktivno sudjelovala u definiranju nove koncepcije studijskih programa na Odjelu za izobrazbu učitelja i odgojitelja, posebice u kreiranju trogodišnjeg stručnog studijskog programa za odgojitelje predškolske djece. Predsjednica Povjerenstva za polaganje stručnih ispita za odgojitelje predškolske djece u Zadarskoj županiji. Članica uredništva zbornika *Živa baština* i *Zbornika Odjela za izobrazbu učitelja i odgojitelja Sveučilišta u Zadru.* Članica Povjerenstva za osiguravanje i unaprjeđivanje kvalitete Odjela za izobrazbu učitelja i odgojitelja. Od 2011. članica Povjerenstva za znanost Odjela za izobrazbu učitelja i odgojitelja. Od 2012. godine članica Znanstvenog odbora OMEP-a Hrvatske te članica uredništva časopisa za pedagoška i školska pitanja *Školski vjesnik.* Obnašala funkciju predstojnice Odsjeka za predškolski odgoj. Tijekom radnog vijeka objavila brojne znanstvene i stručne radove u časopisima s međunarodno priznatom recenzijom i domaćim časopisima (<https://scholar.google.hr/citations?user=zZxAWOkAAAAJ&hl=hr>). Sudjelovala na domaćim i međunarodnim znanstvenim i stručnim skupovima. Članica znanstveno-istraživačkog tima na projektu *Pedagoški aspekti odnosa u obitelji* od 2012.-2018.godine, te nastavno na znanstveno-istraživačkom projektu *Osnaživanje obitelji za poticanje pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva* od 2019-u tijeku (voditeljica projekta prof.dr.sc. Jasminka Zloković).

*e-mail:* dnbilan@gmail.com

**Zlatka Gregorović Belaić, mag.paed.** diplomirala je pedagogiju 2013. godine na Filozofskom fakultetu u Rijeci na temu „*Ispitivanje komunikacije u odnosima adolescent-roditelji – percepcija adolescenata*“, a 2015. godine položila stručni ispit za stručnog suradnika pedagoga u osnovnim i srednjim školama. O prosinca 2019. godine zaposlena je na Sveučilištu u Rijeci, Filozofskom fakultetu na Odsjeku za pedagogiju gdje surađuje kao asistentica na kolegijima na preddiplomskom i diplomskom studiju (Obiteljska pedagogija, Pedagogija ranog i predškolskog odgoja, Obitelj i prevencija rizičnih i asocijalnih oblika ponašanja). Od 2019. godine upisana je na Poslijediplomski sveučilišni (doktorski) studij Pedagogija na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci u sklopu kojega je obranila temu doktorske disertacije pod nazivom „*Prediktori učestalosti izravnih oblika roditeljske uključenosti u obrazovanje*“



djeteta“. Suradnica je na projektu „*Oснаživanje obitelji za razvoj pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva*“ voditeljice prof.dr.sc. Jasminke Zloković kojeg financira Sveučilište u Rijeci. Kao suradnica na projektu zadužena je za provođenje istraživanja, analiza rezultata te pisanje i publiciranje radova. Zlatka Gregorović Belaić je autorica i koautorica nekolicine znanstvenih radova iz područja istraživačkog interesa koji je vezan uz obitelj, odnose u obitelji te suradnju obitelji i škole. Sudjelovala je na više znanstvenih konferencija u zemlji i inozemstvu. (<https://www.bib.irb.hr/pretraga?operators=and|Gregorovi%C4%87%20Belai%C4%87,%20Zlatka%20%281680%29|text|profile>). Članica je organizacijskog odbora Doktorske konferencije (DOKON) i Radne skupine za formiranje plana i programa Razlikovne edukacije Pedagogije te obnaša dužnost ECTS koordinatorice na Odsjeku za pedagogiju. Sudjelovala je na nekoliko edukacija pri Sveučilištu u Rijeci, poput „*Učenje zalaganjem u zajednici: teorija i praksa*“, „*Academic Writing Skills*“, „*Radionica za karijerno savjetovanje – komunikacijske vještine*“. Sudjeluje u Erasmus+ projektu *Service Learning Upscaling Social Inclusion for Kids-SLUSIK* (Europski Volonterski Centar, voditeljica na razini institucije izv.prof.dr.sc. Bojana Ćulum Ilić)

*e-mail:* zlatka.belaic@ffri.uniri.hr

**Nadja Ćekolj, mag. soc. et paed.**, diplomirala je sociologiju i pedagogiju na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu na temu „*Stavovi studenata pedagogije prema samohranom majčinstvu*“. Od 2016. godine zaposlena je na Filozofskom fakultetu u Rijeci na Odsjeku za pedagogiju na kojem surađuje kao asistentica na izvođenju kolegija na preddiplomskoj i diplomskoj razini. Doktorandica je na poslijediplomskom (doktorskom) studiju Pedagogija na Filozofskom fakultetu u Rijeci te izrađuje doktorsku disertaciju pod nazivom „*Uloga školskih volonterskih programa u razvoju obilježja građana održivosti – studija slučaja*“. Suradnica je na nekoliko znanstvenih projekata: „*Formalno obrazovanje u funkciji održivog razvoja*“ kojeg vodi izv. prof. dr. sc. Bojana Ćulum Ilić i podupire Hrvatska zaklada za znanost; „*Oснаživanje obitelji za razvoj pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva*“, čija je voditeljica prof. dr. sc. Jasminka Zloković, a financira Sveučilište u Rijeci; „*Andragoški djelatnici i obrazovanje za održivi razvoj*“, kojeg vodi izv. prof. dr. sc. Siniša Kušić te podupire Sveučilište u Rijeci.

Objavila je više radova iz područja obiteljske pedagogije (<https://www.bib.irb.hr/pregled/profil/34884>) te je sudjelovala na brojnim domaćim i stranim znanstvenim konferencijama. Kao doktorandica sudjelovala je na više metodoloških i stručnih usavršavanja te je dobitnica stipendije British Scholarship Trust u okviru koje je boravila na University of Cumbria, u Lancasteru u Velikoj Britaniji. Aktivna je i u raznim sveučilišnim tijelima kao predstavnica doktoranada te je članica Izvršnog odbora udruge za razvoj visokog školstva „*Universitas*“.

*e-mail:* nadja.cekolj@uniri.hr

**Lucija Tomac, mag. paed.** diplomirala je pedagogiju na Filozofskom fakultetu u Rijeci 2022. godine obranivši diplomski rad pod nazivom „*Izazovi seksualne edukacije odraslih osoba*“. U istoj godini nagrađena je Dekanovom nagradom za izvrsnost, Rektorovom nagradom za izvrsnost te je proglašena Studenticom generacije Sveučilišta u Rijeci. Osim toga, dobitnica je i Zahvalnice Grada Delnica kao uzor nadolazećim generacijama Grada Delnica u izvrsnosti i predanom radu. Tijekom fakultetskog obrazovanja bila je demonstratorica na 11 kolegija koji se provode na Filozofskom fakultetu u Rijeci, Fakultetu zdravstvenih studija u Rijeci i

Sveučilištu Sjever čije su nositeljice prof.dr.sc. Jasminka Zloković i prof.dr.sc. Anita Zovko. Nadalje, bila je članica radne skupine za izradu studijskog programa Andragogija u sklopu projekta „KAFKa (Kroatistika, Andragogija, Filozofija i Kulturologija-usklađivanje s HKO-om)“. Bila je članica Studentskog zbora Filozofskog fakulteta u kojemu je obnašala dužnost Studentske pravobraniteljice.

U njezinom području interesa nalaze teme iz seksualne pedagogije, obiteljske pedagogije, andragogije i didaktike iz kojih već nekoliko godina objavljuje znanstvene i stručne radove. Sudjelovala je na nekoliko kongresa, predavanja, edukacija i ljetnih škola. Od 2022. godine vanjska je suradnica na Učiteljskom fakultetu u Rijeci u naslovnom zvanju asistentice na kolegiju Obiteljska pedagogija. Iste godine započinje raditi kao stručna suradnica u obrazovanju odraslih u Ustanovi za obrazovanje odraslih Dante iz Rijeke gdje se bavi razvojem programa za obrazovanje odraslih i osiguravanjem kvalitete u odgojno-obrazovnom procesu.

U svojem radu pokušava odgovoriti na aktualna društvena pitanja vodeći se humanističkim i holističkim shvaćanjima odgojno-obrazovnog procesa.

*e-mail:* lucija.tomac@ufri.uniri.hr

**Antonia Skukan, mag. paed.** diplomirala je pedagogiju 2021. godine na Filozofskom fakultetu u Rijeci s temom diplomskog rada „*Odgoj djece u jednoroditeljskim obiteljima*“ kao dionice projekta „*Oснаživanje obitelji za oticanje pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva*“ i u mentorstvu prof.dr.sc. Jasminke Zloković. U sklopu polaganja stručnog ispita osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja trenutno odrađuje pripravnički staž u Osnovnoj školi Banija u Karlovcu. Za vrijeme studija odrađivala je stručnu praksu u više odgojno – obrazovnih institucija (osnovna škola Vladimir Gortan u Rijeci, vrtić Sušak, Dom učenika Sušak te Centar tehničke kulture Rijeka). Bavila se volonterskim angažmanom u sklopu udruge Društvo za istraživanje i potporu koje se bavi radom s mladima s teškoćama u razvoju i njihovoj integraciji u društvu te je volontirala u radu s djecom slabijeg socioekonomskog statusa u sklopu Crvenog križa. Tijekom svojeg studija bila je aktivni član udruge studenata pedagogije Pedia.

*e-mail:* antonia.skukan@gmail.com

**Iz recenzija**

**prof.dr.sc. Milena Ivanuš-Grmek, Univerza v Mariboru, Slovenija**

*...Na temelju rukopisa zaključujem da je ovo djelo sadržajno sveobuhvatno relevantnim recentnim pitanjima s područja obiteljske pedagogije. U knjizi se autorice koriste znanstvenim aparatom i terminologijom potpuno primjereno te ga preporučujem za objavljivanje kao izvorni znanstveni doprinos u oblasti obrazovanja. Predlažem javno objavljivanje rukopisa znanstvene monografije „Osnaživanje obitelji – izazovi i perspektive“ koji doprinosi obogaćivanju znanstvene i stručne literature kao i što predstavlja značajnu pozitivnu podršku širem krugu čitatelja i javnosti...*

**izv.prof.dr.sc. Rozana Petani, Sveučilište u Zadru, Hrvatska**

*...Knjiga „OSNAŽIVANJE OBITELJI – IZAZOVI I PERSPEKTIVE urednice Jasminke Zloković, vrijedno je djelo iz područja Obiteljske pedagogije, a u Hrvatskoj još uvijek nema dovoljno ovako sveobuhvatnih radova. U svojim poglavljima autorice se dotiču značajnih tema u funkcioniranju obitelji od suvremenih izazova i perspektiva u osnaživanju obitelji do razvoja partnerstva između obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova, profesionalnog usmjeravanja djece te prevencije ovisnosti u predškolsko doba. Poseban naglasak, kroz sva poglavlja, stavljen je na jake strane obitelji i mogućnosti koje imaju zdrave, funkcionalne obitelji. Pri tome su uzete u obzir suvremene pedagoške i psihološke spoznaje o funkcioniranju obitelji. Na kraju svakog poglavlja dat je bogat pregled korištene literature i suvremenih istraživanja što daje mogućnost čitateljima za daljnjim istraživanjem sličnih tema. Također, u poglavljima se izmjenjuju podaci dobiveni analizom sadržaja različitih izvora, domaćih i stranih kao i podaci dobiveni provođenjem istraživanja u sklopu projekta čiji je sastavni dio i ova monografija. Na taj način autorice su došle do novih spoznaja čime se daje značajan doprinos u boljem poznavanju i razumijevanju funkcioniranja obitelji u suvremeno doba. S obzirom na aktualnost tema kojima se ova knjiga bavi, mišljenja sam da će biti korisna, prije svega roditeljima i onima koji se tek pripremaju za tu zahtjevu ulogu, zatim odgojiteljima, učiteljima i stručnim suradnicima koji su u svakodnevnom kontaktu s obiteljima bilo izravno ili neizravno. Knjiga će biti posebno značajna i za studente pedagoških studija kao vrijedan izvor informacija iz područja Obiteljske pedagogije.*

**prof.dr.sc. Saša Milić, Univerzitet Crne Gore**

*...Knjiga skupine autorica /urednica prof. dr. sc. Jasminka Zloković/ tretira pedagoško-psihološko-sociološka saznanja i iskustva koja, primijenjena od strane realizatora odgojno-obrazovnog procesa, mogu značajno doprinijeti unaprijeđenju pedagoške efilasnosti i sveukupnoj humanizaciji i demokratizaciji odgojno-obrazovnog procesa. Vrijednost knjige nalazim u njenoj aktualnosti i komplementarnosti sa suvremenim obiteljskim trendovima širom svijeta, te izazovima sa kojima se obitelji susreću: osnaživanje obitelji, roditeljske kompetencije, odgoj u jednoroditeljskim obiteljima, problemi ovisnosti, profesionalna orijentacija mladih itd. Poseban značaj ove publikacije uočavam i u domenu naglašavanja značaja razvoja demokratskih vrijednosti kod djece, razvoja zdravih obiteljskih odnosa i kulture komunikacije, kao i sveukupne tolerantnosti. Knjigu u cjelini prate najsuvremenija teorijska saznanja gotovo svih pedagoških i psiholoških disciplina...*

## Iz recenzija

*prof.dr.sc. Milena Ivanuš-Grmek, Univerza v Mariboru, Slovenija*

*...Na temelju rukopisa zaključujem da je ovo djelo sadržajno sveobuhvatno relevantnim recentnim pitanjima s područja obiteljske pedagogije. U knjizi se autorice koriste znanstvenim aparatom i terminologijom potpuno primjereno te ga preporučujem za objavljivanje kao izvorni znanstveni doprinos u oblasti obrazovanja. Predlažem javno objavljivanje rukopisa znanstvene monografije „Osnaživanje obitelji – izazovi i perspektive“ koji doprinosi obogaćivanju znanstvene i stručne literature kao i što predstavlja značajnu pozitivnu podršku širem krugu čitatelja i javnosti...*

*izv.prof.dr.sc. Rozana Petani, Sveučilište u Zadru, Hrvatska*

*...Knjiga „OSNAŽIVANJE OBITELJI – IZAZOVI I PERSPEKTIVE urednice Jasminke Zloković, vrijedno je djelo iz područja Obiteljske pedagogije, a u Hrvatskoj još uvijek nema dovoljno ovako sveobuhvatnih radova. U svojim poglavljima autorice se dotiču značajnih tema u funkcioniranju obitelji od suvremenih izazova i perspektiva u osnaživanju obitelji do razvoja partnerstva između obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova, profesionalnog usmjeravanja djece te prevencije ovisnosti u predškolsko doba. Poseban naglasak, kroz sva poglavlja, stavljen je na jake strane obitelji i mogućnosti koje imaju zdrave, funkcionalne obitelji. Pri tome su uzete u obzir suvremene pedagoške i psihologijske spoznaje o funkcioniranju obitelji. Na kraju svakog poglavlja dat je bogat pregled korištene literature i suvremenih istraživanja što daje mogućnost čitateljima za daljnjim istraživanjem sličnih tema. Također, u poglavljima se izmjenjuju podaci dobiveni analizom sadržaja različitih izvora, domaćih i stranih kao i podaci dobiveni provođenjem istraživanja u sklopu projekta čiji je sastavni dio i ova monografija. Na taj način autorice su došle do novih spoznaja čime se daje značajan doprinos u boljem poznavanju i razumijevanju funkcioniranja obitelji u suvremeno doba. S obzirom na aktualnost tema kojima se ova knjiga bavi, mišljenja sam da će biti korisna, prije svega roditeljima i onima koji se tek pripremaju za tu zahtjevnu ulogu, zatim odgojiteljima, učiteljima i stručnim suradnicima koji su u svakodnevnom kontaktu s obiteljima bilo izravno ili neizravno. Knjiga će biti posebno značajna i za studente pedagoških studija kao vrijedan izvor informacija iz područja Obiteljske pedagogije.*

*prof.dr.sc. Saša Milić, Univerzitet Crne Gore*

*...Knjiga skupine autorica /urednica prof. dr. sc. Jasminka Zloković/ tretira pedagoško-psihološko-sociološka saznanja i iskustva koja, primijenjena od strane realizatora odgojno-obrazovnog procesa, mogu značajno doprinijeti unaprijeđenju pedagoške efilasnosti i sveukupnoj humanizaciji i demokratizaciji odgojno-obrazovnog procesa. Vrijednost knjige nalazim u njenoj aktualnosti i komplementarnosti sa suvremenim obiteljskim trendovima širom svijeta, te izazovima sa kojima se obitelji susreću: osnaživanje obitelji, roditeljske kompetencije, odgoj u jednoroditeljskim obiteljima, problemi ovisnosti, profesionalna orijentacija mladih itd. Poseban značaj ove publikacije uočavam i u domenu naglašavanja značaja razvoja demokratskih vrijednosti kod djece, razvoja zdravih obiteljskih odnosa i kulture komunikacije, kao i sveukupne tolerantnosti. Knjigu u cjelini prate najsuvremenija teorijska saznanja gotovo svih pedagoških i psiholoških disciplina...*

ISBN 978-953-361-085-6



9 789533 6 10856

cijena: 23,00 €