

# Važnost suradnje obitelji i vrtića u životu predškolskog djeteta

---

**Grubelić, Ivana**

**Undergraduate thesis / Završni rad**

**2020**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:422191>

*Rights / Prava:* [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-08-24**

*Repository / Repozitorij:*

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU**  
**UČITELJSKI FAKULTET**  
**ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

**IVANA GRUBELIĆ**

**ZAVRŠNI RAD**

**VAŽNOST SURADNJE**  
**OBITELJI I VRTIĆA U ŽIVOTU**  
**PREDŠKOLSKOGA DJETETA**

Petrinja, 2020.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU**  
**UČITELJSKI FAKULTET**  
**ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**  
**(Petrinja)**

**ZAVRŠNI RAD**

Ime i prezime pristupnika: Ivana Grubelić

TEMA ZAVRŠNOG RADA: Važnost suradnje obitelji i vrtića u životu predškolskoga djeteta

MENTOR: doc. dr. sc. Adrijana Višnjić Jevtić

SUMENTOR: mr. Sanja Basta

**Petrinja, 2020.**

Sadržaj	
SAŽETAK .....	3
SUMMARY .....	4
1. Uvod .....	5
2. Obitelj .....	7
2.1 Definicija obitelji.....	7
2.2. Uloga obitelji .....	9
2.3 Pojam roditeljstva.....	10
2.4 Kompetentni roditelji .....	11
2.5 Roditeljski stilovi .....	13
3. Odgojno-obrazovna ustanova – dječji vrtić .....	16
3.1 Kultura odgojno-obrazovne ustanove.....	16
3.2 Uloga odgojitelja .....	17
3.3 Kompetentan odgojitelj .....	18
4. Suradnja i/ili partnerstvo – što su i kako ih razlikujemo? .....	20
4.1 Određenje partnerstva.....	20
4.2 Misli li se kada na roditelje?.....	22
5. Važnost suradnje obitelji i vrtića u životu predškolskog djeteta .....	24
5.1 Zašto partnerstvo? .....	24
5.2 Načela zdravih odnosa.....	25
5.3 Razvojna priroda partnerstva obitelji i odgojno-obrazovne ustanove .....	27
5.4 Prepreke u uspostavljanju kvalitetnog odnosa <i>obitelj – ustanova</i> : je li ih moguće otkloniti?.....	29
5.5 Komunikacija umnogome određuje odnose .....	31
5.6 Obitelj i vrtić kao važan rani utjecaj na razvoj.....	34
6. Zaključak .....	36
Prilozi .....	38

Literatura .....	39
Izjava o izvornosti završnog rada.....	42

## SAŽETAK

Partnerstvo je izazov. Iskusili su to svi oni koji su u privatnom ili profesionalnom životu barem jednom bili u toj situaciji. Biti partner, posebice kvalitetan, nije nimalo lako, ali nije ni nemoguće. Potrebno je uložiti mnogo vremena, želje, energije, truda, ... i spremnosti na davanje ispred primanja. Kroz literaturu se nastoji razmotriti obitelji i odgojno-obrazovne ustanove s njihovim specifičnostima i resursima koje imaju, a koje mogu (trebaju) staviti u funkciju izgradnje kvalitetnih partnerskih odnosa. Obitelj ne čine samo otac, majka i djeca. Utjecaj obitelji najintenzivniji je u najranijem razdoblju djetetova života. Pomaci koji su se dogodili u današnjim obiteljima te odnosima između roditelja i djece rezultirali su pojavom novih i kvalitetnijih obiteljskih vrijednosti. Roditelji imaju odgovornost prema sebi, ali su odgovorni i prema svojoj djeci. Pritom im je potrebno znanje, informacije i mogućnost da to ostvare. Roditeljstvo je zahtjevna životna uloga koja od kompetentnih roditelja očekuje spremnost na izazove pri odgoju te otvorenost za učenje. Roditeljski odgojni stilovi ukupnost su roditeljskih stavova prema djetetu i emocionalnog ozračja unutar kojeg se odvijaju različiti roditeljski postupci. Najprikladniji je roditeljski odgojni stil onaj u kojem u odnosu roditelja i djeteta podjednako sudjeluju osjećaji međusobne odgovornosti, povjerenja, sigurnosti i pripadnosti. Odgojno-obrazovne ustanove ili dječji vrtići ustanove su u kojima dolazi do prijelaza iz obiteljskoga okruženja u institucionalni sustav. Osnovna je svrha dječjih vrtića osiguravanje optimalnih uvjeta za uspješan rast i cjelovit razvoj djeteta. Dječji vrtići i obitelji prirodno su usmjereni jedno na drugo. Roditelji najbolje poznaju svoju djecu, stoga je interes odgojitelja građenje jedinstvenoga individualnog odnosa i daljnje unapređivanje suradnje ustanove i obiteljskog doma. Što raniji i što angažiraniji odnos obitelji, škole i zajednice ima snažan utjecaj na dječji razvoj i preduvjet je budućeg uspjeha djece.

**Ključne riječi:** dijete, dječji vrtić, obitelj, odgojitelji, partnerstvo.

## SUMMARY

Partnership is always a challenge. It is present in a person's private or professional life and people have to deal with it if they find themselves in certain situations. Being a partner, especially a good one, is a very difficult task to achieve, but it is not impossible. People have to invest time, will, energy, effort,... and they have to be ready to give more than they receive. The literature tries to analyze families and educational institutions, and all their specifics and resources that they possess, which they could (must) put in function for building a quality partnership. Family does not consist only of a father, a mother, and children. Family has the strongest impact during the earliest days of a child's life. In the present time, better family relations between parents and children are the result of newer and more quality family values. Parents have to be responsible for themselves, and their children also. For that, they have to have the necessary knowledge, information, and ability to accomplish that. Being a parent is a lifelong role and competent parents have to be ready for challenges that parenthood brings and they have to be open to learning. Parenting styles are the totality of parental attitudes towards the child and the emotional climate within which different parenting actions take place. The best parenting style is the one wherein the parent-child relationship both parties' emotions, responsibilities, trust, safety, and involvement are considered. Educational institutes or kindergartens are institutions where the child does not only experience family surroundings but also the educational system. The prime goal of kindergartens is to ensure a child's wholesome and successful development. Kindergartens and family are naturally connected. Parents best know their children, and because of that, it is in the best interest of the educator to build a strong relationship and to always expand the partnership between institutes and the family home. The connection and communication between family, school, and society have to be strong to set the perfect conditions for a child's future success.

**Keywords:** child, educators, family, kindergarten, partnership.

## 1. Uvod

U ovome ću radu pobliže objasniti razliku između partnerstva i suradnje, kako ju razlikovati, te kako na njoj raditi i svakodnevno ju unaprjeđivati.

U prvome dijelu ovoga završnoga rada govorit će se o obitelji. Obitelj je moguće tumačiti kao zajednicu roditelja i njihove (biološke ili socijalne) djece, prepoznatljivu u nekom obliku u svakom društvu. Potom će se pobliže objasniti pojam i uloga roditeljstva te važnost odrastanja djeteta u zdravoj zajednici s roditeljima punima ljubavi i poštovanja jednog prema drugom te, dakako, prema samome djetetu. Uzevši u obzir činjenicu da smo kao pojedinci svi različiti, možemo ustvrditi da je i svaki roditelj različit te ćemo se u idućem poglavlju upoznati s različitim roditeljskim stilovima i time kako određeni roditeljski stil utječe na razvoj i rast djeteta.

U drugome dijelu govorit će se o drugom, ne manje važnom čimbeniku koji utječe na razvoj djeteta, a riječ je o odgojno-obrazovnoj ustanovi – dječjem vrtiću. O dječjem vrtiću saznat će se prvenstveno što je, tko u njemu i kako radi, nabrojat će se njegove različite prednosti, ali i nedostaci. Naime, odgoj i obrazovanje temeljna su svrha odgojno-obrazovnih ustanova koje uključuju i ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja – dječje vrtiće. Ono što u obitelji čine roditelji, to u odgojno-obrazovnoj ustanovi čine odgojitelji. Njihova je zadaća da promatraju i vide, slušaju i čuju, dokumentiraju i interpretiraju uočene procese učenja, pronalaze nenametljive načine kako bi amplificirali dječje učenje (djeci ne treba poučavanje, nego prilika za učenje) te da uz samorefleksiju sa stručnjacima procjenjuju svoj doprinos i doprinos drugih uključenih u proces učenja.

U trećemu dijelu ovoga rada dolazi se do središnje teme, a to su suradnja i partnerstvo, te kako ih razlikovati. Shvaćanje važnosti dobrog suradničkog odnosa između roditelja i roditelja/učitelja pozitivno utječe na razvoj djeteta. Odnosno, kvalitetni odnosi u uskoj su vezi s pozitivnim ishodima za dijete, što uključuje redovitije pohađanje nastave, visoki postotak obavljanja domaćih zadaća, te općenito bolja akademska i druga postignuća.



U četvrtom se dijelu zaokružuje naslov rada, a ujedno će se istaknuti važnost suradnje koja vodi prema partnerstvu. Analizirat će se koliko zapravo partnerski odnos predstavlja izazov, zašto birati upravo partnerstvo, koja su načela zdravih odnosa, kako se partnerstvo razvija i na koje sve prepreke nailaze odgojitelji i roditelji, koliko komunikacija doprinosi cijelom odnosu, te koliki utjecaj taj odnos ima na razvoj djeteta.

## 2. Obitelj

Obitelj dugo privlači pozornost znanstvenika različitih disciplina - zato se njezinu istraživanju, objašnjavanju i definiranju prilazilo iz različitih kutova (sa stajališta prava, medicine, statistike, sociologije, psihologije, pedagogije itd.) što je rezultiralo različitim određenjima. Obitelj je, prema Jankoviću (2008), osnovna društvena jedinica osnovana na zajedničkom životu užeg kruga krvnih srodnika, u kojoj se sjedinjuju biološko-reproduktivne, ekonomske i odgojne funkcije. Ipak, uzimajući u obzir veliku raznolikost ljudskog društva proučavanog od vremena grčkih filozofa do današnjih dana može se primijetiti sljedeće: najčešće su monogamne, bračne obitelji pa je opće prihvaćena činjenica kako je obitelj univerzalno društveni i neizbježni dio ljudskog društva. Obitelj se obično sastoji od jednog ili dvaju roditelja i njihove djece. Obitelj mogu sačinjavati i članovi koji nisu nužno u krvnome srodstvu, kao u slučaju usvajanja djece. Tijekom povijesti obitelj je doživljavala različite i značajne promjene, mijenjala se i prolazila kroz razne krizne situacije. Zbog disfunkcionalnih obitelji u novija su se istraživanja uključile emocionalne sfere obiteljskoga života. Više nije bitno od kojih se članova obitelj sastoji – „zdravlje obitelji“ postalo je daleko važnije.

### 2.1 Definicija obitelji

Ljudima je na izbor dano više definicija obitelji, tim se pojmom bave brojne znanosti, stručna područja i mnogi autori dugi niz godina. Pojedine definicije ponuđene su kao polazišna osnova za određene projekte ili istraživanja pa su tako i prihvaćene. Jedan dio definicija prihvaćen je kao osnovno gledište pojedinih znanstvenih područja koja shodno tomu obitelj *promatraju* kao društvenu pojavu iz autentičnoga, toj znanosti pripadajućeg kuta viđenja (Janković, 2008). Opće definicije dijelimo na sociološke, psihološke, antropološke, pravne, teološke i druge. S tradicionalnog sociološkog stajališta, kada je riječ o obitelji, misli se na zajednicu dvoje supružnika, a zatim na zajednicu supružnika i njihovog potomstva. Murdock (1949., prema Haralambos, Holborn, 2002, 504) definira obitelj kao "društvenu skupinu koju karakterizira zajedničko prebivanje, ekonomska suradnja i reprodukcija", a obitelj pritom "obuhvaća odrasle osobe oba spola od kojih barem dvije održavaju društveno prihvaćenu spolnu vezu, plus jedno ili više djece, vlastite ili usvojene, odraslih osoba

koje seksualno kohabitiraju". Međutim, s gledišta pedagojske znanosti, zajednica u kojoj nema potomstva ne može se smatrati obiteljskom, nego bračnom zajednicom; obitelj je isključivo zajednica koju čine partneri sa svojim potomstvom. Kao što određene znanosti imaju viziju i definiciju o tome što je obitelj, isto vrijedi i za pojedine znanstvenike. Tako Murdock (prema Haralambos i Heald, 1989, 314) obitelj shvaća kao „univerzalnu društvenu instituciju“ prisutnu u gotovo svim tipovima društava, pri čemu za neke stručnjake obitelj nije institucija, već „ideološki i simbolički konstrukt koji ima svoju povijest i svoja načela“. Gittins (prema Haralambos i Holborn, 2002, 507) navodi: „Veze partnera su univerzalne, kao što je i univerzalan i određeni oblik suživota i intimnosti, seksualnih i emocionalnih veza. No, oblici koje takve veze mogu poprimiti imaju beskonačno mnogo varijanti, mogu se mijenjati, prihvaćati ili osporavati“. Brojni autori ističu kako obitelj treba definirati kao malu grupu usko povezanih ljudi koji daju svoj doprinos, udružuju se i odgovorni su jedni prema drugima. Ova je grupa obično, ali ne i nužno, temeljena na braku, biološkom porijeklu ili usvajanju, dok ostali tvrde kako obitelj određujemo kao društvenu skupinu. Nakon svih prethodno navedenih teoretičara koji objašnjavaju značenje obitelji, na red dolazi i definicija primijenjene matematike koja se bavi analizom podataka – statistike. Statistička definicija obitelji (prema preporuci Ujedinjenih naroda) glasi: „za potrebe popisa obitelj se u užem smislu definira kao obiteljski nukleus koji čine osobe u privatnom ili institucionalnom kućanstvu koje su u međusobnom odnosu muža i žene ili kao roditelji neoženjene (neudane) djece po krvi ili usvojenju. Obiteljski nukleus čini vjenčani par bez djece ili vjenčani par s neoženjenom (neudanom) djecom bilo koje dobi ili jedan roditelj s jednim ili više neoženjene (neudane) djece bilo koje dobi“ (Nacionalna obiteljska politika, 2002, 15). Na temelju do sada navedenog, nameće se pitanje tko čini obitelj i je li obitelj moguće jednoznačno odrediti, ali na tako postavljeno pitanje nije moguće jednoznačno odgovoriti. Odgovor je relativan i ovisi o socioekonomskim uvjetima svakoga pojedinog društva, stoga obitelj određujemo kao zajednicu roditelja i njihove biološke i/ili posvojene djece koji zajedno obitavaju te tvore tri obiteljske poveznice odnosa: *muž – otac, žena – majka, potomak – brat/sestra koji/a je dijete predškolske dobi.*

## 2.2. Uloga obitelji

Obitelj je temeljna institucija društva, premda je tradicionalno, legalno i suštinski potpuno privatna stvar svojih članova. Tako je obitelj svakom čovjeku primarna društvena, ali i biološka skupina koja je, prema Goluboviću (1981), određena ne samo društvenim, nego i biološkim zakonitostima pa su i njezini članovi određeni istim tim kompleksnim biopsihosocijalnim setom činitelja. Od svog nastanka pa do danas, a po svemu sudeći tako će biti i u budućnosti, obitelj se stalno mijenjala ovisno o mnogim činiteljima, vanjskim i unutrašnjim, penjući se uporno na krivulji razvoja sve više ili sve dalje, ovisno o kutu gledanja. S obzirom na strukturu obitelji, moguće je govoriti o potpunoj ili strukturno intaktnoj te o nepotpunoj ili strukturno suficijentnoj obitelji. Obitelj u kojoj nedostaje netko od članova, prema kriterijima sredine, nepotpuna je ili strukturno insuficijentna. Do nepotpunosti može doći istovremeno s nastankom obitelji (u trenutku kada se pojavi druga generacija, dijete) ili naknadno.

Uloge obitelji možemo podijeliti na emocionalnu, biološko-seksualnu, reproduktivnu i socijalizacijsku. Emocionalna uloga obitelji presudna je za nastanak današnje obitelji, njezin opstanak i perspektivu na pojedinačnoj i općoj razini. U patrijarhalnoj zajednici ova je funkcija sporedna pa se čak i zabranjuje pokazivanje emocija svim članovima zadružne obitelji uz izuzetak relacije majke i djeteta. Međutim, u suvremenom društvu naglašena je njezina važnost pa je dobila i odgovarajuće mjesto u hijerarhiji potreba te je prihvaćeno kako u obitelji, primarnoj društvenoj skupini u kojoj se stvara novi život, pozitivne emocije od prvog trenutka imaju presudno značenje u rastu i razvoju. Obitelj je jedino okruženje u kojem i djeca i odrasli mogu otvoreno, iskreno i u potrebnim razmjerima razmjenjivati pozitivne emocije i tako ne samo zadovoljavati osobne emocionalne potrebe, nego i komunicirati otvoreno, bez rezervi, stroge kontrole te konstantnog opreza i strepnje pred situacijom nerazumijevanja, sukoba ili otpisivanja. Ipak, emocionalna uloga obitelji ne sastoji se samo u međusobnoj razmjeni pozitivnih emocija, nego i u kompenziranju negativnih emocija donesenih iz socijalnog okruženja – s radnog mjesta, iz škole, s različitih političkih, društvenih, sportskih događaja. U svakom slučaju, emocionalna je uloga presudna za opću kvalitetu života članova jedne zajednice. Biološko-seksualna je uloga obitelji u kontekstu obitelji izjednačena s reproduktivnom – prva, biološka, uloga presudna je za fizičku reprodukciju, a druga, seksualna, za zadovoljavanje važnih ljudskih potreba. Reproductivna je uloga obitelji za društvo u cjelini osobito važna i očekivano je da se ono snažno zalaže za održavanje povoljnih stopa prirasta stanovništva pomažući obitelji u tom neprocjenjivo važnom

poslu. Socijalizacija je pojam vezan za obitelj u dva pravca (Mladenović, 1988). Prvi se od njih odnosi na socijalizaciju same obitelji - kako bi ona mogla funkcionirati samostalno, čak i onda kada bi šire društvo što ju okružuje nestalo. Socijalizacija novih naraštaja predstavlja drugi pravac i vjerojatno je najautentičnija obiteljska funkcija jer je uz obitelj, njene „članove osnivače“ i njihovo potomstvo, vezana biološki i socijalno.

### **2.3 Pojam roditeljstva**

Roditeljstvo je važna i zahtjevna životna uloga koja mnogim roditeljima predstavlja izazov čiji je ishod unaprijed neizvjestan (prema Maleš, 1988). Ono je sveobuhvatan pojam koji uključuje niz aktivnosti i vještina odraslih koji vode brigu o podizanju i njezi djece. Specifičnije, roditeljstvo uključuje vještinu i kreativnu uporabu znanja, iskustva i metoda u skrbi i odgoju djece. Termin *roditelj* odnosi se na majku ili oca pa je moguće govoriti o majčinstvu i/ili očinstvu pojedinačno ili o roditeljstvu kao skupnom pojmu. Postoje dva tipa roditelja – biološki i socijalni roditelji. Od bioloških roditelja dijete jednim dijelom nasljeđuje mentalne i tjelesne predispozicije, dok su socijalni roditelji oni koji ne moraju istovremeno biti i biološki roditelji, ali se u jednakoj mjeri skrbe za dijete i odgajaju ga. Sam pojam roditeljstva u sebi nosi osjećaje roditelja prema djetetu, ali i sasvim specifične misli i djelovanja roditelja te funkcije kao što su odgoj i obrazovanje u skladu s kulturnim, regionalnim i moralnim normama, vrijednostima i sl. Pojam majčinstva i/ili očinstva podrazumijeva i određen utjecaj na dijete u smislu modela ponašanja koji roditelj za dijete predstavlja, ali i sasvim specifičan osobni doživljaj pojedinca. S odrastanjem djeteta roditelji imaju priliku ponovno se više „okrenuti“ jedan drugome, ali i svojoj profesionalnoj karijeri. Istovremeno, mogu učiti kako prihvaćati svoje dijete onakvim kakvo zaista jest nastojeći i dalje na njega prenositi norme ponašanja i vrijednosti u koje i sami vjeruju. To je ujedno i vrijeme kada se od roditelja više očekuje uključenost u život djeteta kroz sudjelovanje u njegovim školskim i izvanškolskim aktivnostima. Svaki dio djetetovog odrastanja za roditelja je vrijeme učenja novih roditeljskih vještina – kako ponuditi pomoć, a pri tome ne biti prisiljavajući ili kontrolirajući roditelj. U vezi s tim naglašeno je kako roditelji imaju dužnost pripremiti djecu pomažući im u vođenju cjelovitog života. Dio je te dužnosti zaustaviti se prije nego što roditeljski autoritet postane roditeljsko uplitanje. Dakle, roditeljstvo je moguće shvatiti kao proces koji od

roditelja zahtijeva prilagodbu, rast i sazrijevanje te stalno učenje novih vještina poput taktične i otvorene komunikacije, pregovaranja, nenasilnog rješavanja problema, vođenja i drugog. Roditeljstvo je zahtjevno i unosi značajne i korjenite promjene u život bračnih parova. Kvalitetno odgovoriti zahtjevima roditeljstva i uočavati što višu razinu kvalitete obiteljske zajednice zadaća je koja od roditelja zahtijeva mnogo umiješanosti. Sposobnost roditelja da se prilagodi roditeljskoj ulozi i da održi ili čak unaprijedi kvalitetu svog bračnog odnosa može jako varirati. Te varijacije ovise o raznovrsnim čimbenicima poput dobi i zrelosti roditelja, društvene potpore, razine zadovoljstva brakom prije rođenja djeteta i mnogih drugih. Samo roditeljstvo pod utjecajem je različitih elemenata među kojima su društveni kontekst općenito, osobna, supružnička i obiteljska očekivanja i iskustva, iskustva iz vlastite obitelji, dob, stupanj obrazovanja, zaposlenički status i osjećaj sigurnosti te psihološki, socijalni i ekonomski uvjeti (Arendell, 1997) te niz drugih odrednica koje utječu na roditeljstvo i oblikuju ga, a koje je moguće samo uvjetno podijeliti na:

- a) čimbenike koji utječu na roditeljstvo, a u neposrednoj su vezi s roditeljima: djetinjstvo roditelja, osobnost, obrazovanje i socijalni status roditelja, zrelost, bračni status itd.
- b) čimbenike koji utječu na roditeljstvo, a u neposrednoj su vezi s djecom: osobnost djeteta, red rođenja, spol djeteta
- c) čimbenike šireg društvenog konteksta koji utječu na roditeljstvo: ratna i poratna zbivanja, ekonomski status društva u cjelini, migracije, kultura i religija itd.

Rheingold i Bell (prema Powell, 1994, 5) ističu „kako svako dijete zaslužuje obučenog roditelja“, a složenost i zahtjevnost dječjeg razvoja upućuju na to kako roditelj ima potrebu za stručnim vođenjem i pomoći u podizanju, poglavito male djece. Ovakvo razmišljanje namijenjeno je roditeljima koji podupiru novi, otvoreniji pristup odgoju te poticanje dječjeg razvoja, kao i dječjih mogućnosti i vještina.

## **2.4 Kompetentni roditelji**

Pitanje kompetencije roditelja očituje se i u upoznavanju vlastite djece i djece uopće te njihovih faza razvoja, potreba, interesa, ali i u kvaliteti njihove percepcije i mogućnosti barem približno objektivne procjene ponašanja, osobito u kriznim

situacijama i teškim razdobljima tijekom obiteljskog životnog ciklusa. Istina je da su to za današnje uvjete življenja visoka očekivanja. Ako želimo imati uspješne i u biopsihosocijalnom smislu zdrave nove generacije, potrebno je uložiti određeni napor kako bi se roditelji mogli uspješno brinuti o odgoju svoje djece. Poteškoće u odnosu ne leže samo u roditeljima, nego i u prirodi same djece čije su ponašanje i interesi izraz njihovih osobnih značajki, u jednoj mjeri određenih nasljeđem i sredinom, jer je upravo takav odnos genetskog i singenetskog programa u stvaranju čovjeka kao biopsihosocijalnog sustava. Naravno, okolinski činitelji, prvenstveno utjecaj obitelji, time nisu elementarni kao skup nevažnih činitelja, ponašanja djece, kao ni odraslih u nastavku života, koliko god oni bili „zrele ličnosti“, nego dobivaju prikladnije mjesto i značenje koji im stvarno i pripadaju. Time se tek korigira prenaplašena važnost društvenih utjecaja koje su donijele socijalno orijentirane teorije i pokreti sedamdesetih i osamdesetih godina prošlog stoljeća kao što je, primjerice, socijalna psihijatrija (Kecmanović, 1989). Nije više novost da se određeni „nesvrshodni“ oblici ponašanja ili „poremećena“, „društveno neprihvatljiva“ i razna druga ponašanja javljaju kao posljedica nemogućnosti djeteta da, zbog različitih somatskih, psihičkih, a vrlo često i okolinskih rizičnih činitelja, uspostavi biopsihosocijalnu ravnotežu pa tako pokušava pomoći sebi. Takvim akcijama dijete, izloženo činiteljima visokog stupnja rizika, okolini šalje S.O.S. signale (Janković, 1990), kako bi ga ona shvatila i otkrila u kakvim je poteškoćama. Djeca u takvim situacijama jedino osjećaju da s njima nešto nije u redu, ali ne mogu sama shvatiti što je točno bit problema. Ona sama ne znaju kako se osloboditi pritiska, nepodnošljivog položaja ni kako promijeniti situaciju. Upravo takvim „neobjašnjivim“ ili „zločestim“ ponašanjem ona zovu u pomoć isto kao i odrasli. U skladu s navedenim treba promatrati i poteškoće u ponašanju djece, pojavu koja je odavno poznata i kojom se intenzivno bave istraživači i teoretičari različitih područja. Ovisno o vlastitom iskustvu iz primarne obitelji roditelji koriste i odgojne postupke i različita odgojna sredstva kao što su igra, zajedničke aktivnosti oko domaćinstva, poticanje, pohvale, nagrade, kazne, a ponajviše davanje vlastitog primjera. Zbog neznanja roditelji nedosljedno i ovisno o trenutnom raspoloženju daju djeci često kontradiktorne poruke (prema Rohner, 1984). Rohner (1984) daje složenu viziju roditeljskog odnosa s djecom kroz teoriju roditeljskog prihvaćanja, odnosno odbijanja. On kroz konzistentan sustav razlaže oblike komunikacije odraslih s djecom stavljajući pritom u fokus svaku odraslu osobu koja preuzima brigu za neko dijete, a ne samo biološke roditelje. Analizirana teorija

prihvatanja polazi od dvije osnovne mogućnosti očitovanja takvog roditeljskog odnosa prema djeci i to fizičkog, odnosno neverbalnog i verbalnog. U verbalnom području taj se odnos najčešće očituje u pohvalama, davanju pozitivnih procjena djetetova ponašanja, mišljenja i postignuća, upućivanju lijepih riječi djetetu ili o djetetu. Kod analize odbijanja on daje daleko snažniju sliku odnosa roditelja ili njihovih surogata prema djeci ili štíćenicima. Prema tome poznajemo neke oblike komunikacije kao što su agresija, neprijateljstvo, indiferentnost ili zanemarivanje i nediferencirano odbijanje. Nakon toga slijedi indiferentnost ili zanemarivanje djece koje se može manifestirati kroz fizičku i/ili psihološku odsutnost i „predviđanje“ djetetovih potreba ili neobraćanje pažnje na njih. Nediferencirano odbijanje se očituje kroz djetetove doživljaje s obzirom na to da ga je promatranjem katkad teško utvrditi jer nema ni agresivnosti ni napadne indiferentnosti, a očituje se u djetetovu snažnom osjećaju nevoljenosti. Zbog različitog ponašanja roditelja spram djece Martin i Colbert (prema Obradović i Čudina – Obradović, 2003) definiraju četiri odgojna stila prema kriterijima odnosa prema djeci: krutost, strogoća; demokratičnost, dosljednost; popustljivost; nebriga, zanemarivanje.

## **2.5 Roditeljski stilovi**

Mnogo je literature koja opisuje obiteljsko funkcioniranje, bračnu harmoniju ili konflikte, stilove roditeljskog odgoja i njihove utjecaje na psihičko zdravlje djece. Iz dostupnih izvora vidljivo je kako su nedjelotvorno roditeljstvo, prisiljavajući roditeljski stilovi, nedosljednost i pomanjkanje roditeljske odgovornosti ili uključenosti u uskoj vezi s psihopatološkim pojavama kod djece ili s njihovim neprilagođenim ponašanjem (Schaffer, 2000). Kao što je već naglašeno, razlika u roditeljskim stilovima odgoja pod utjecajem su niza čimbenika - kako onih vezanih za roditelje i djecu, tako i onih vezanih za uži i širi socijalni, religijski i kulturni kontekst u kojem obitelj egzistira. Čak i unutar jedne kulturološke grupe postoje velike razlike među roditeljima i njihovim praksama odgoja djece, no konceptualizacija ovih razlika nije laka zadaća. Predložen je veliki broj dimenzija (osjećajnost, nježnost, usmjerenost, toplina, popustljivost, prihvatanje) po kojima bi se mogli rangirati roditelji, no ipak se najčešće (Santrock, 1997) spominje zahtijevanje/kontroliranje i nezahtijevanje/nekontroliranje (Sl.1).



Tablica.1. Klasifikacija roditeljskih stilova (Santrock, 1997)

<b>DIMENZIJE</b>	<b>PRIHVAĆANJE, RAZUMIJEVANJE</b>	<b>NEPRIHVAĆANJE/ODBACIVANJE NERAZUMIJEVANJE</b>
ZAHTIJEVANJE / KONTROLIRANJE	AUTORITATIVAN	AUTORITARAN
NEZAHTIJEVANJE / NEKONTROLIRANJE	POPUSTLJIV	ZANEMARUJUĆI

Kako su ove dimenzije (tablica 1) prilično neovisne, tako je moguć velik broj kombinacija među njima. Djeca zahtijevaju tjelesnu brigu, zaštitu, sigurnost, razumijevanje i podršku kao uvjete za nesmetan razvoj, ali isto tako i vođenje i ohrabrivanje u svom razvoju – spoznajnom, psihičkom, socijalnom, emocionalnom, seksualnom, duhovnom, kulturnom i obrazovnom. Ono što stalno zaokuplja pozornost znanstvenika jest veza između roditeljskih stilova odgoja i ponašanja djeteta kao odgovora na njih - tako Hogan (prema Ajduković, 1989) navodi četiri moguće kombinacije ekstremnih pozicija na dimenzijama stila odgoja koje rezultiraju različitim oblicima ponašanja djece.

Prvi je autoritarni odgojni stil koji podrazumijeva krute i stroge roditelje. Njega karakteriziraju veliki zahtjevi i strog nadzor, gotovo bez imalo topline i potpore djetetu. Težište se stavlja na učenje samokontrole i bespogovorne poslušnosti. Djetetu se postavljaju zahtjevi i pravila (stroge granice) bez ikakvog obrazloženja. Svaki prekršaj se strogo kažnjava, pri čemu fizičko kažnjavanje ima važno mjesto. Takav odgoj rezultira djetetovom sklonošću vrlo čestim promjenama raspoloženja, naoko bezrazložnima. Nedostaje mu spontanosti jer je stalno pod strogom kontrolom roditelja ili snažnog super ega što su mu ga roditelji usadili. Povučeno je i bojažljivo. Općenito rečeno, očito je silno otuđeno, emocionalno neprilagođeno, nespremno za zahtjeve suvremenog načina rada i života te nadasve ranjivo.

Drugi je autoritativni odgojni stil gdje su roditelji demokratski orijentirani, ali i dosljedni, a karakteriziraju ga visoki zahtjevi roditelja. Granice i nadzor se provode dosljedno, ali uz puno topline i podrške. Roditelji više usmjeravaju svoje dijete, nego što ga kontroliraju. Ciljevi koje roditelji nastoje time ispuniti su razvoj znatiželje, kreativnosti, intrinzične motiviranosti, autonomije osjećaja te konačno, kao rezultat svega, sreća zasnovana na osobnom ispunjenju, samoaktualizaciji i kvalitetnim

odnosima s okolinom (živom i neživom). Tako vođenu djecu karakterizira sloboda u komunikaciji i odnosu s okolinom obojena nenametljivom brigom za sve te toplina i spontanost.

Treći je permisivni odgojni stil - roditelji su previše popustljivi. Obilježava ga slaba kontrola i niska razina zahtjeva, ali i puno topline i potpore. Roditelji nekritički ispunjavaju sve zahtjeve djeteta pružajući mu tako nerealnu sliku svijeta. Kao rezultat takvog odgoja, suprotno očekivanjima, dijete postaje nesigurno (nedostatak jasnih pravila – granica), nesnalažljivo (roditelji sve obavljaju za njega pa nikada ne uspijeva razviti vlastite sposobnosti), impulzivno (neispunjenje neke od želja frustrira ga jer je naviklo na suprotan odnos u obitelji) te konzekventno nabrojenom i agresivno.

Četvrti je takozvani indiferentni odgojni stil. Roditelji su nemarni u odnosu s djetetom i zanemaruju ga, a karakteriziraju ga niski zahtjevi prema djetetu, nedostatak kontrole, ali i topline. Dijete je emocionalno odbacivano ili roditelji jednostavno „nemaju vremena za njega“. Zapravo je bez nadzora u pogledu kretanja, društva i onog što čini i čime se bavi izvan obitelji. Tako odgojena djeca pokazuju stalno neprijateljstvo i otpor, nizak stupanj socijalne kompetencije, neuspješna su u školi, a nerijetko se kod njih zapažaju i neprihvatljivi oblici ponašanja.

Jedan od najznačajnijih odnosa unutar obitelji jest odnos *roditelj – dijete* jer, ukoliko je poremećen, može ostaviti velike posljedice na razvoj ličnosti djeteta. U praksi, naravno, nije moguće odrediti stroge granice u određivanju dimenzija tog odnosa, no u teorijskom smislu (Maleš, 1988) dvije najčešće citirane psihološke dimenzije odnosa *roditelj – dijete* jesu *ljubav – odbacivanje* i *autonomija – kontrola*. Iako se čini jednostavnim roditeljska ponašanja svrstati u neku od predloženih dimenzija roditeljstva, u stvarnom je životu to malo vjerojatno, jer se roditeljske zadaće međusobno preklapaju i nadopunjavaju.

### **3. Odgojno-obrazovna ustanova – dječji vrtić**

Predškolski odgoj obuhvaća programe odgoja, obrazovanja, zdravstvene zaštite, prehrane i socijalne skrbi koji se ostvaruju u dječjim vrtićima. Dječji vrtići su isto tako javne ustanove koje djelatnost predškolskog odgoja obavljaju kao javnu službu. S takvom javnom ovlašću dječji vrtić obavlja sljedeće poslove: upise djece u dječji vrtić i ispise djece iz dječjeg vrtića s vođenjem odgovarajuće dokumentacije, izdavanje potvrda i mišljenja, upisivanje podataka o dječjem vrtiću u zajednički elektronički upisnik. Predškolski odgoj organizira se i provodi za djecu od navršениh 6 mjeseci života do polaska u osnovnu školu. Predškolski odgoj ostvaruje se u skladu s razvojnim osobinama i potrebama djece te socijalnim, kulturnim, vjerskim i drugim potrebama obitelji.

#### **3.1 Kultura odgojno-obrazovne ustanove**

Odgoj i obrazovanje temeljna su svrha odgojno-obrazovnih ustanova pa samim time i ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja – dječjih vrtića. Kvalitetna istraživanja odgojno-obrazovnog procesa u dječjim vrtićima istražuju najčešće samo pojedine dimenzije kulture, uglavnom proces učenja i razvoja te kompetencije djece i strukturiranje prostorno-materijalnog okruženja (Miljak, 2009). Odgojno-obrazovni aspekti kulture dječjeg vrtića prepoznatljivi su u svim dimenzijama kulture: normama, komunikaciji, ponašanjima, vrijednostima, rješavanju problemskih situacija. Kvaliteta svega navedenog prepoznaje se u zajedničkom djelovanju i osobnom razvoju djece, roditelja i stručnih suradnika. Temeljne vrijednosti odgojno-obrazovnog rada u dječjim vrtićima u Hrvatskoj određene su javnom obrazovnom politikom, a to su: identitet, jednakopravnost, znanje i odgovornost (Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja NKRPOO, 2015). Suradnja s obiteljima i partnerstvo s roditeljima naznačeni su kao zakonska obveza, ali oblici suradnje nisu određeni. Norme, kao (ne)pisana pravila kojima se reguliraju ponašanja i strukturiraju odnosi, značajne su za dječje odrastanje u zajednici. U odgojno-obrazovnoj ustanovi kao što je dječji vrtić one bi trebale biti jako pozitivne (primjerice, poželjno je navoditi što se smije, a ne što se ne smije) i izgrađivati se zajedničkim odgovorom u kojem i djeca i roditelji imaju jednaka prava aktivno sudjelovati, ali stvarna kultura dječjeg vrtića oblikuje se implicitnim pedagogijama pojedinaca. Na razini pojedine ustanove

ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ta je kultura (prema Milanović, Gabelica Šupljika, Starc, Jukić Lušić, Pleša, Rajković, Šaravanja, Šarić, Modrić, Dragojević, Profaca, Žižak, 2014), prepoznatljiva: u strukturi prostorno-materijalnog uređenja kao izrazu osobnosti odgojitelja, normi pojedinog dječjeg vrtića i povodnja za „univerzalnim“ ili kao zajednička kreativna konstrukcija svih dionika procesa, strukturom vremena prepoznatljivom u rasponu od krute, prisilne, fleksibilne pa i do nestrukturirane, strukturiranjem skupina na mikrorazini – odgojnih skupina i timova odgojitelja, zajednica učenja ili stvaranje prostora zajedničkog učenja itd. Sve navedeno tek je prostor za zajedničko učenje i razvoj. Razumijevanje i zajednička konstrukcija kulture dječjeg vrtića zahtijeva zastupanje i prepoznavanje vrijednosti identiteta, odgovornosti i jednakopravnosti, učenje i podučavanje te doživljavanje djece i roditelja kao jednakopravnih partnera.

### **3.2 Uloga odgojitelja**

Kultura odgojno-obrazovne ustanove ima efekt utjecaja na stručno usavršavanje i profesionalni razvoj odgojitelja. Mijenja se uloga odgojitelja koji postaju inicijatori i nositelji promjena. Autori koji istražuju profesionalni razvoj odgojitelja i razvoj stručne prakse naglašavaju potrebe učenja u praksi, analiziranja i istraživanja osobne prakse kao prediktora razvoja. Autori predlažu da obrazovanje odgojitelja bude organizirano kao konstrukt teorijskih znanja provjerljivih u praksi (vještina) i razvoj profesionalnog identiteta u procesu aktivnog učenja. Sama usmjerenost na znanja prikriva značajnost drugih aspekata odgojno-obrazovnog procesa – osobnih vrijednosti i prihvaćenih normi kao polazišta pristupa procesu učenju, motiviranosti za učenje, efekte utjecaja prethodnog iskustva, socijalnog i materijalnog okruženja u kojem pojedinac uči. Osobne paradigme pojedinca uvjetuju načine njegova djelovanja i odlučivanja pa samim time i učenja i profesionalnog rada. Rad u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja vrlo je zahtjevan i često stresan, a s druge je strane društvo sklono podcjenjivanju vrijednosti profesija vezanih uz ovo područje, osobito profesije odgojitelja predškolske djece. Međutim, neki stručnjaci ističu kako je za rad u ustanovama predškolskog odgoja i obrazovanja potrebno uložiti cijelog sebe u taj posao, imati duboke aspekte sebe u formi altruizma i empatije s ciljem dobrobiti drugih. Samo po sebi postaje razumljivo da je dobrobit djece usko povezana s dobrobiti njihovih odgojitelja i da kvalitetan program ranog i predškolskog odgoja zahtijeva

zdravog i sretnog odgojitelja. Stoga možemo zaključiti da je uloga odgojitelja u dječjem istraživanju da: promatra i vidi, sluša i čuje, dokumentira i interpretira uočene procese učenja, pronalazi nenametljiv način kako bi amplificirao djetetovo učenje (djeci ne treba poučavanje nego prilika za učenje) te da uz samorefleksiju sa stručnjacima procjenjuje svoj doprinos i doprinos drugih uključenih u proces učenja.

### **3.3 Kompetentan odgojitelj**

Javnost percipira pripadnike profesije kroz njihov društveni status.

„Društveni status profesija stječe se zadovoljavanjem niza uvjeta: zahtjevnim studiranjem nakon složenog razredbenog postupka prilikom upisa na studij, provjerom kompetencija tijekom procesa uvođenja u zvanje – stažiranjem, jasno definiranom bazom znanja, razrađenim sustavom licenciranja i relicenciranja, oslobođenošću od laičke supervizije i autonomijom u donošenju odluka važnih za profesiju bez uplitanja ljudi koji nisu članovi profesije.“ (Fatović, 2016., str. 624).

Domović (2011, str.14) profesiju definira kao „zanimanje koje nastoji samo sebe regulirati tako da razvija konsenzus među članovima o tome što trebaju znati i sustav licenciranja koji osigurava primjenu tih znanja te poštivanje etičkog kodeksa“. Istovremeno, Hrvatska enciklopedija (2009) navodi kako i zanimanje postaje profesijom kada se do određenoga stupnja razvije i sistematizira sklop teorijskih znanja i tehnika za davanje određene stručne usluge. Institucionalnu osnovu nastanka profesije čini stvaranje visokoškolskih obrazovnih institucija koje sustavno razvijaju i prenose znanje. Odgojitelji imaju odgovornost aktivnost učiniti dostupnom za svu djecu. To što je aktivnost poticajna za velik broj djece ne mora značiti da će biti poticajna za sve, i to ne mora biti tako jer dijete ima pravo nesudjelovanja u aktivnosti ako to želi te ima pravo na sudjelovanje u onoj aktivnosti koju smatra zanimljivom. Zbog toga odgojitelji trebaju pripremiti raznovrsne poticaje kako bi se svako dijete pronašlo u nekoj od aktivnosti. Da bi se odgojitelj uspio dobro pripremiti za aktivnost i ponuditi dovoljno različitih poticaja, uvelike mu pomaže poznavanje djece i njihovih individualnih interesa. Također, odgojitelj planira i stvara potencijalno okruženje te je sposoban procjenjivati i evoluirati kroz samorefleksiju svoga rada. Ponekad odgojitelji nisu svjesni što rade ispravno ili pogrešno dok ne provedu refleksiju svog rada i svog načina ponašanja. Od odgojitelja se očekuje i angažiranost u suradnji sa stručnjacima,

obiteljima i zajednicom. Odgojitelj koji se ne angažira u suradnji može očekivati nedovoljan razvoj djeteta kojeg odgaja i postaje odgovoran za njegov daljnji razvoj. Kompetentan (dobar, kvalitetan) odgojitelj jest onaj koji integrira stručnost i sposobnost odgojitelja. Stručnu kompetenciju odgojitelja čine znanja o djeci, njihovom razvoju i potrebama te sva druga znanja stečena tijekom profesionalnog obrazovanja i/ili stručnog usavršavanja. Osobnost ili ličnost odgojitelja čine svi njegovi potencijali, životna iskustva i posebni talenti. Stručna kompetencija i osobnost obje su ključne sastavnice svakodnevnog ostvarivanja profesionalne uloge odgojitelja. Jedna od odlika dobrog odgojitelja jest emocionalna kompetencija koja omogućava bolje prepoznavanje i razumijevanje emocionalnih potreba djece. Dijete mogu imitirati odgojiteljev način izražavanja emocija, a odnos između odgojitelja i djeteta može biti pod utjecajem toga kako se odgojitelj nosio s djetetovim neugodnim emocijama. Na kompetentnost utječu mnogi čimbenici, dobri uvjeti za rad, kontinuirana pedagoška podrška koja uključuje dokumentiranje i refleksiju vlastite prakse. Važno je oslanjati se na teorijska znanja i praktične vještine, no odgojitelji također trebaju refleksivne kompetencije s obzirom na to da rade u složenom, nepredvidivom i raznolikom okruženju. Pomoću samorefleksije mogu upoznati sebe i svoj rad te uočiti greške koje treba promijeniti ili čak u potpunosti izbaciti iz odgojnih mjera. Važno je razumjeti da se odgojno-obrazovni rad s djecom mijenja s vremenom i neki tradicionalni pristupi više ne mogu pratiti novo suvremeno doba. Osim kompetencija koje su odgojitelju potrebne za rad s djecom potrebne su mu i kompetencije za rad sa roditeljima.

„Moguće je zaključiti da odgojitelji, kompetentni u području suradnje s roditeljima, trebaju imati sljedeća znanja: znanja o strategijama i tehnikama za uspješnije uključivanje roditelja, znanja o različitim obiteljskim dinamikama i funkcioniranjima, znanja o radu s roditeljima, znanja o zaprekama koje otežavaju suradnju, znanja o sustavu podrški koje društvo pruža obiteljima. Nakon potrebnog znanja koje odgojitelj treba imati potrebne su vještine kako bi dosegli kompetenciju u području suradnje s roditeljima, a to su: komunikacijske vještine i vještine aktivnog slušanja, organizacijske vještine, suradničke vještine, te isto tako mora savladati i stavove koji su potrebni za razvoj odgojiteljske kompetencije za suradnju s roditeljima a to su: pozitivni stavovi prema roditeljima i pozitivni stavovi prema suradnji s roditeljima.“ (Višnjić Jevtić, 2018, str. 91)

## 4. Suradnja i/ili partnerstvo – što su i kako ih razlikujemo?

Partnerski odnos *obitelj – škola* te posebice odnos *roditelj – učitelj* smatraju se izuzetno važnim za optimalan djetetov razvoj i učenje (Dunst i Trivette, 2010; Tolan i Woo, 2010; Dewore i Bowers, 2006; Keen, 2007). Kvalitetni partnerski odnosi u uskoj su vezi s pozitivnim ishodima kod djece što uključuje redovitije pohađanje nastave, visoki postotak obavljanja domaćih zadaća te općenito veća akademska i druga postignuća djeteta. Naime, koristan utjecaj obiteljskog sudjelovanja u životu škole nadilazi akademske rezultate i pozitivno se odražava na povećanje djetetova samopoštovanja, poboljšanje ponašanja kod kuće i u školi, formiranje pozitivnih stavova prema školi, poboljšanje osobnih vještina donošenja odluka. Iako brojni znanstveni radovi svjedoče o pozitivnoj povezanosti roditeljske učinkovitosti i akademskih postignuća djece, a i opće uvjerenje je da i roditelji i učitelji žele uspjeh svojim učenicima (prema Drummond i Stipek, 2004), ipak je evidentna njihova nedostatna povezanost. Kao temeljno pitanje nameće se sljedeće: je li dostatna sama uključenost roditelja i je li krajnji cilj partnerskog odnosa isključivo akademski uspjeh djece? Je li moguće razmatrati partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove izdvojeno od lokalne, ali i šire zajednice u kojoj obitelj i ustanova egzistiraju? Kakvi su utjecaji te zajednice na kvalitetu partnerstva? Zbog toga je potreban što raniji i što angažiraniji međudnos obitelji, škole i zajednice koji ima snažan utjecaj na djetetov razvoj i preduvjet je budućeg djetetova uspjeha.

### 4.1 Određenje partnerstva

U Rječniku stranih riječi (Klaić, 1979, str. 1014) pojam *partner* tumači se kao sudionik, suučesnik, suigrač, sudrug, suvlasnik, kompanjon, suradnik itd. Internetski rječnik pojam *partnerstvo* objašnjava kao „ugovor između dviju ili više osoba koje ujedinjuju svoje talente i novac i dijele dobit i gubitak“ te kao „suradnički odnos između pojedinca ili grupa suglasnih u podjeli odgovornosti u postizanju nekog specifičnog cilja“. Određenje partnerstva obitelji i škole koje nude autori Albright i Weissberg (2010, str. 247) naglašava da je to „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“. Prema Ljubetić (2014), u kontekstu partnerstva odgojno-obrazovnih ustanova i obitelji, odnosno roditelja i odgojitelja/učitelja, partnerstvo određujemo kao najvišu razinu suradničkih odnosa pojedinaca iz obiteljske zajednice (najčešće roditelji i/ili suradnici) i vrtića/škole (najčešće odgojitelji/učitelji i stručni suradnici) usmjerenih na postizanje zajedničkog cilja (dobrobiti djeteta), a koji se odvijaju u određenom kontekstu (vrtić/škola koju dijete pohađa) i imaju određeno vrijeme trajanja (najčešće za vrijeme boravka djeteta u odgojno – obrazovnoj ustanovi). Preduvjeti da bi se stekli i ostvarili kvalitetni odnosi su međusobno poštovanje i uvažavanje, ravnopravnost, aktivno slušanje, dvosmjerna komunikacija, odgovornost te želja, energija i vrijeme sudionika uloženi u postizanje zajedničkog cilja, ali i niz drugih vrlo osobnih doživljaja pojedinaca u partnerskom odnosu. Mnogobrojna istraživanja (Blue – Banning, 2004) provedena su s ciljem utvrđivanja najvažnijih elemenata partnerstva, a rezultat je lista karakteristika partnerstva, koja uključuje:

- poštenje
- poštovanje
- vjerovanje
- otvorenu komunikaciju
- fleksibilnost
- aktivno slušanje
- dijeljenje informacija
- neosuđivanje.

Grupiranjem ovdje navedenih elemenata, dobivene su tri „dimenzije partnerstva“ koje ga određuju: jednakost, poštivanje i stil komunikacije (Dunst i Trivette, 2010, str. 365). Zato svaki kvalitetan odnos, pa tako i onaj partnerski u trijadi *obitelj – škola – zajednica*, obilježavaju brižnost, učinkovita međuljudska komunikacija, poštivanje etičkih načela i učinkovito pomaganje.



## 4.2 Misli li se kada na roditelje?

Dobrobit od partnerstva za djecu ne dovodi se u pitanje. Međutim, što je s roditeljima? Ono što se uočava jest činjenica da se u gotovo svim tekstovima roditeljima ne pristupa kao osobama (s vlastitim potrebama, pravima, željama i sl.), već gotovo kao izvršiteljima koji „bi nešto trebali ili ne bi trebali činiti“ (McDermott, 2008, str. 4). Autorica Benson (2006, str. 286) naglašava kako je neodrživo građenje partnerstva s roditeljima temeljeno na „hijerarhijskim postavkama“ gdje su stručnjaci dominantni te roditeljima nude gotova rješenja i preporuke. Ovakav odnos profesionalaca prema roditeljima proizlazi iz uvjerenja da su roditeljima potrebne vještine čiji nedostatak trebaju kompenzirati kako bi unaprijedili neuspješne stilove života. Ovo je „deficitaran model kompenzacijskih programa“ (Benson, 2006, str. 284) u kojem se roditelje percipira kao „konzumente“. Gotovo uvijek uz pojam *roditelj* vezuje se i termin „uključenost“, usmjeren na djetetovo akademsko postignuće (pomoć u izradi domaćeg rada, volontiranje u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i osnovnim školama, zastupanje djetetovih prava i sl.). Ako roditelji ne čine ono što ustanova od njih traži, a najčešće se to odnosi na pomoć djeci u ostvarivanju akademskih postignuća, neuspjeh djeteta smatra se roditeljskom pogreškom (McDermot, 2008). Međutim, sjetimo se Malaguzzija (1998) koji kaže kako su roditelji sastavni dio dječjeg vrtića, dok je u Reggio pedagogiji razvidna percepcija roditeljskih odnosa te je roditeljsku uključenost potrebno mijenjati i promatrati na drugačiji način. Tomu u prilog idu i recentna istraživanja američke Nacionalne udruge roditelja i učitelja koja je nedavno revidirala Nacionalne standarde partnerstva obitelji i škole. Revidirani dokument uključuje šest standarda, a to su:

- prihvaćanje svih obitelji
- djelotvorna komunikacija
- podupiranje učeničkog uspjeha
- zauzimanje za svako dijete
- podjela moći
- suradnja sa zajednicom.

Ove standarde naglašavaju neke od autorica predstavljajući važne načine zajedničkog rada obitelji i škole. Iz navedenog bi se dalo zaključiti kako partnerstvo između obitelji, škole i lokalne zajednice nije luksuz, već nužnost, stoga je potrebno proširiti znanja o partnerstvu kako bi ga se bolje razumjelo te mu se podarilo značajno više

pozornosti nego do sada. Suvremeno shvaćanje partnerstva predstavlja zaokret u načinu razmišljanja o roditeljima, njihovoj ulozi, dobrobiti, angažmanu itd.

## **5. Važnost suradnje obitelji i vrtića u životu predškolskog djeteta**

Partnerstvo je izazov. Pred njim se nalaze svi oni koji su u privatnom ili profesionalnom životu barem jednom bili u toj situaciji. Biti partner, posebice kvalitetan, nije nimalo laka zadaća, ali nije ni nemoguća. Za dostignuće kakvo je biti dobar partner potrebno je puno želje, truda, energije i vremena te spremnost na to da se pruži više od onoga što će se primiti. Kada se govori o partnerstvu, najčešće asocijacije su velike kompanije, financijska tržišta, poduzetništvo, građevinarstvo i slične djelatnosti, ali i bračno partnerstvo (koja pada na pamet svima onima koji su u više-manje sretnom braku). Na partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove pomislit će najvjerojatnije samo oni koji se tim pitanjem profesionalno bave. Kao i u svim drugim procesima, izgradnja i unapređivanje suradnje nemoguće je bez stalne samoevaluacije svih čimbenika u tom odnosu te se zato umjesto zaključaka suradnicima nudi kratki podsjetnik na pravo značenje samoevaluacije. Kako je u ovom procesu najvažnije dijete i dobrobit koju donosi partnerski odnos roditelja i odgojitelja, ključan je razvoj u okruženju u kojem je dijete prihvaćeno, voljeno, sigurno, zadovoljno, sretno te u kojem ga se uvažava kao pojedinca. Sam pojam djetetove dobrobiti može se analizirati iz različitih perspektiva: unutar filozofije, neuroznanosti, znanosti koje se bave odgojem i obrazovanjem, psihologije i brojnih drugih. Postoje tri uključene strane u suradnički odnos: roditelji, odgojitelj i dijete.

### **5.1 Zašto partnerstvo?**

U literaturi često susrećemo naziv *suradnja* kao istoznačnicu pojma *partnerstvo*, no ne bismo ih trebali poistovjećivati (iako je prema rječniku to moguće) ako pojam suradnje ne uključuje sve aspekte određenja partnerstva i to kontinuiran i kvalitetan odnos gdje je jasno definiran zajednički cilj, kontekst, vrijeme te posljedice, koji čine nužne preduvjete za ostvarenje partnerskog odnosa. Autorica Pašalić-Kreso (Pašalić-Kreso, 2004, str. 339) postavlja jasnu distancu između pojmova *partnerstvo* i *suradnja* naglašavajući kako „suradnja razvija i njeguje uglavnom površne i formalne odnose koji koliko god da su učestali ne mogu donijeti kvalitetne promjene“ ako se međusobna komunikacija obitelji i odgojno-obrazovne ustanove ne postavi na bitno drugačije osnove i ne promijeni se. Ono što je nužno promijeniti jest odnos prema djetetu,

odnosno predodžba njegove uloge i dobrobiti. U suradničkom odnosu obitelji i ustanove dijete je „u pravilu pritisnuto interesima i zahtjevima vrtića/škole na jednoj strani i očekivanjima, tj. težnjom, roditelja na drugoj strani, a sve u interesu viših ciljeva društva, obitelji i ustanove i sl.“ (Pašalić-Kreso, 2004, str. 340), pri čemu se potrebe djeteta i njegovi potencijali smještaju u drugi plan. Takvi odnosi stvaraju samo privid kvalitetne suradnje jer obitelj i ustanova ustraju na vlastitim ciljevima i zadaćama, ali istodobno, potiču dijete da ostvaruje ciljeve i zadaće onog drugog. „Tako obitelj i škola ostaju odvojeni i različiti, ali u obvezi podržavanja jedno drugoga“ (Pašalić-Kreso, 2004, str. 340). Temeljno obilježje suradničkih odnosa obitelji i ustanove jest hijerarhija odnosa, pri čemu ustanova zauzima viši položaj, a što nužno implicira neravnopravnost suradnika u odnosu. Takva snaga rezultira usmjerenošću na rješavanje „problema ustanove“, a obitelji su samo u funkciji njihova rješavanja, i to samo one obitelji koje pokazu želju za suradnjom. One obitelji koje ne pokazu interes marginaliziraju se i ustanova ne ulaže napore u traganje za mogućim novim načinima njihova uključivanja. Dijete je tada stisnuto između interesa dvaju, kako često izgleda, sukobljenih stana. Upravo na suprotnom položaju temelji se ideja izgradnje i unapređivanja suradničkih odnosa obitelji i ustanove. U partnerskom odnosu obitelj i ustanova smještaju dijete, njegovu dobrobit, potrebe i kapacitete u centar pozornosti obiju strana koje imaju zajedničke interese, ciljeve i zadaće. Štoviše, oni se opredjeljuju za pružanje maksimalne potpore jednih drugima s ciljem dosezanja ciljeva koji su u najboljem interesu za dijete. Kada se pogleda područje partnerstva obitelji i škole, nailazi se na velik broj radova i izvještaja s rezultatima znanstvenih istraživanja najčešće fokusiranih na akademska postignuća djece i u tom kontekstu osvrte na uključenost roditelja. Što je viša razina obiteljske uključenosti, veće su mogućnosti za maksimalne dobrobiti djece, naglašavaju Henderson i Mapp (2002). Stoga, što je viša razina obiteljske uključenosti, veće su mogućnosti za maksimalnu dobrobit djece.

## **5.2 Načela zdravih odnosa**

Ono što predstavlja posebnu kvalitetu i vrijednost u životu svakog pojedinca odnosi su koje ostvarujemo s drugim pojedincima. Jedna stara mudrost kaže otprilike ovako: „Možeš zaboraviti što je neka osoba govorila, kako je izgledala, čak možeš zaboraviti i njeno ime, ali nikada nećeš zaboraviti kako si se pored te osobe osjećao“. Ako se neki

pojedinci dobro osjećaju u interakciji s drugim pojedincima, onda s njima imaju dobar odnos. Za djetetov su razvoj posebno značajni oni odnosi koji se grade i razvijaju u njegovoj obiteljskoj zajednici, ali i unutar podupirućih sustava kakvi su dječji vrtići, osnovna škola, klubovi, susjedstvo i drugi, u kojima dijete povremeno boravi. U takvom kontekstu posebno je važan odnos *obitelj - ustanova* jer su to dva sustava u kojima dijete provodi najveći dio vremena u budnom stanju. Odnose obitelji i ustanove moguće je odrediti kao interakciju između pojedinaca kod kuće i u ustanovi, usmjerenu na dobrobit djeteta uz podjelu odgovornosti i pružanje potpore rastu i razvoju djeteta. Najčešće se ti odnosi grade i razvijaju tijekom vremena. Osnova za razvoj dobrovoljnih partnerstava su međuljudski odnosi roditelja i učitelja koji pružaju potporu djetetovom razvoju i učenju (Christenson, Sheridan, 2001). Partnerstvo isto tako podrazumijeva kvalitetne međuljudske odnose jer samo takvi odnosi omogućuju bolje obrazovne rezultate djeteta. Iz svega navedenog jasno se vidi kako su zdravi odnosi na relaciji *roditelj – učitelj* nužno neophodan uvjet za razvoj obiteljsko-školskog partnerstva koje djetetu omogućuje optimalno iskustvo učenja. Uvjerenje da zdravi obiteljsko-školski odnosi podupiru djetetovo učenje i njegov razvoj temelji se na nekoliko osnovnih načela utkanih u akcije onih koji su odgovorni za kvalitetu odnosa. Istodobno ta načela demantiraju odluke partnera u odnosu te služe kao:

- a) preduvjet za stvaranje obiteljsko-školskih odnosa
- b) vodiči za donošenje odluka pojedinca u odnosu u vezi s vrstom odnosa koji će se izgrađivati, kako će biti utemeljeni i očuvani, s kojom namjerom i sl. (Clark i sur., 2010, prema Ljubetić, 2014).

U dualni *obitelj – škola* odnos i roditelji i učitelji ulaze sa svojim vlastitim uvjerenjima i najčešće sa željom da izgrade zdravi međusobni odnos za dobrobit djece. Ako slijede ta uvjerenja, velika je vjerojatnost da će odnos počivati na zdravim temeljima. Prvo načelo glasi da roditelji i učitelji imaju isti cilj te da i jedni i drugi priželjkuju iste rezultate: djetetov uspjeh u školi i u ostalim socijalnim kontekstima. Zatim, drugo načelo govori o pozitivnom iskustvu u školi i izvan nje te kako je njihova veza s postizanjem ciljeva obrazovanja važna za djetetovu uspješnost. Treće načelo ukazuje na to kako obitelji i učitelji, svatko za sebe, imaju jedinstvenu i važnu ulogu u obrazovanju i socijalizaciji djece. Četvrto načelo govori o tome da učitelji i roditelji vjeruju kako su obitelji ključne za djetetovo učenje i razvoj. Nakon uvjerenja i objašnjenih načela dolazimo do obaveza. Naime, obaveze oba partnera u odnosu

uključuju svjesne napore održavanja osobne odgovornosti u pružanju potpore djetetovom učenju, ali i održavanja odnosa s ostalim odraslim osobama s kojima se te odgovornosti dijele (oba roditelja, učitelja, trener i sl.). Iz preuzete obaveze proizlaze peto i šesto načelo. Peto načelo govori o vezi između obitelji i škole te kako se ona razvija tijekom vremena i potrebno ju je održavati tijekom djetetova razvoja i obrazovanja. Šesto načelo izražava kako je održavanje konstruktivne veze *obitelj – škola* visoki prioritet za obitelj i učitelje. Načela koja se odnose na kontinuitet ističu važnost dosljednosti u djetetovu životu tijekom vremena i u njegovu socijalnu okruženju. Obitelj i škola trebale bi posebnu pozornost pridavati tranzicijama koje se javljaju na kontekstualnom i vremenskom planu, a s kojima se dijete suočava. Naime, riječ je o horizontalnom i vertikalnom kontinuitetu. Načela koja proizlaze iz uvjerenja vezanih za kontinuitet su sedmo i osmo načelo. Sedmo načelo govori o uspostavljanju dosljednih ciljeva i komuniciranja zajedničkih poruka o vrijednosti učenja i obrazovanja i u obiteljskom i školskom okruženju te je izuzetno važno i korisno za djecu. Osmo načelo govori o jakosti veze između škole i obitelji, koja se demonstrira tijekom djetetova razvoja te omogućuje dosljedne i dugoročne pozitivne rezultate. Posve je jasno kako navedena načela za zdraviji *obitelj – škola* odnos proizlaze iz vrlo čvrstih uvjerenja, preuzetih obaveza i kontinuiteta u izgradnji i unapređivanju partnerskih odnosa obiju strana u tom odnosu. Stoga možemo reći kako su za djetetov razvoj posebno značajni oni odnosi koji se grade i razvijaju u njegovoj obiteljskoj zajednici, ali i unutar podupirućih sustava kakvi su primjerice dječji vrtići, osnovne škole, klubovi, susjedstvo i drugi u kojima dijete povremeno boravi.

### **5.3 Razvojna priroda partnerstva obitelji i odgojno-obrazovne ustanove**

U objašnjavanju višedimenzionalne prirode partnerstva značajno mjesto zauzima vremenska dimenzija, odnosno sam koncept kronosustava koji je važan aspekt razvojno-ekološkog modela ljudskog razvoja (Bronfenbrenner, 1986). Riječ je o uvažavanju promjena koje se odvijaju unutar djeteta te njegovog okruženja tijekom vremena, ali i na utjecaj tih promjena na ostale elemente djetetova razvoja. Djetetov kognitivan, socijalni, emocionalni i biološki rast i razvoj utječu na interakcije unutar sustava *obitelj – ustanova* dovodeći do različitog intenziteta, učestalosti i kvalitete interakcija. Primjerice, u ranoj djetetovoj dobi roditelji i odgojitelji u dječjim vrtićima

najčešće svakodnevno izmjenjuju informacije u vezi zadovoljavanja temeljne djetetove potrebe za preživljavanjem (prehrana, eliminacija, dnevni odmor i sl.) i/ili sadržajima koji se tiču navika (vezanost za najdražu igračku, ovisnost o dudi-varalici, prijelaz s bočice na hranjenje s priborom za jelo i sl.). S porastom djetetove dobi, sadržaj komunikacije najčešće se prebacuje na socioemocionalno područje djetetova razvoja pa je prijenos informacija uglavnom sadržajno vezan uz djetetovo snalaženje i funkcioniranje u skupini vršnjaka, sposobnost izgradnje i održavanja vršnjačkih odnosa, kvalitetu komunikacije, sposobnost rješavanja konflikata, vrste i načine igre i sl. U predškolskoj dobi fokus se najčešće i sve više usmjerava na djetetov kognitivni razvoj, njegove preferencije i kreativnost te općenito pripremljenost za školu. Odlaskom djeteta u školu smanjuje se intenzitet interakcija roditelja i učitelja. Prelaskom djeteta u srednjoškolski obrazovni sustav interakcije obitelji i ustanove uglavnom se nastavljaju istom dinamikom i po istim pitanjima, ali najčešće na vrlo površnoj razini. Stručnjaci smatraju kako roditelji misle da ukoliko njihovo dijete napreduje normalnim tempom na akademskom planu, nema potrebe za razgovorom s njegovim učiteljima, posebice u višim razredima. Učenikov kognitivni razvoj može izravno utjecati na to kako se roditelji i učitelji odnose jedno spram drugoga i to može biti važan faktor u objašnjavanju varijacija uključivanja roditelja te u partnerstvu obitelji i škole. Učinkovita percepcija roditeljevih i učiteljevih uloga je ključan aspekt djetetova socijalno-kognitivnog razvoja te može utjecati na to kako ono vidi svoju vlastitu ulogu u kontekstu odnosa obitelji spram škole. Uvriježena predodžba roditelja u vezi njihove uloge u akademskom napredovanju je osiguravanje materijalnih uvjeta te pružanje socioemocionalne potpore tijekom odgojno-obrazovnog procesa. Ako dijete preuzme uvjerenja o pojedinim ulogama, kao što je uloga roditelja i učitelja, i tako ih gradi u svoje kognitivne sheme, mala je vjerojatnost da će tražiti pomoć roditelja kada su u pitanju akademske potrebe ili učitelja za pružanje socioemocionalne potpore. Iako se specificiranje uloge roditelja i učitelja/odgojitelja mogu znatno razlikovati, obe dijele slične socijalizacijske odgovornosti, stoga problemi unutar odnosa *roditelj – učitelj* mogu proizlaziti iz činjenice kako područja njihovih utjecaja i odgovornosti u odnosu na učenika nisu jasno definirana. Roditelji i učitelji više su jedinstveni kada su u pitanju zajednički socijalizacijski ciljevi. Kada se oni slože i imaju iste ili slične ciljeve vezane za, primjerice, učenikovu samokontrolu, učitelji češće kontroliraju roditelje te povećavaju aktivnosti s njima u školi. Razvijanje prirode partnerstva obitelji i ustanove upućuje na potrebu dubljeg pojašnjenja, analiziranja i

istraživanja kako uloga i zadaća partnera u odnosu (*roditelj – učitelj*), tako i uloga učinka, ali i cjelokupnog sustava koji je u stalnoj promjeni. Promjena vrijednosti, uvjerenja i cjelokupne filozofije općeg kulturnog okruženja obvezuje sudionike partnerskog odnosa obitelji i škole na osvješćivanje i preuzimanje veće odgovornosti u izgradnji partnerskih odnosa za dobrobit djeteta, no pitanje je koliko su za to spremni i osposobljeni. Zato je roditeljska i učiteljska uloga u mnogočemu različita, ali obje dijele vrlo slične socijalizacijske odgovornosti i ciljeve.

#### **5.4 Prepreke u uspostavljanju kvalitetnog odnosa *obitelj – ustanova*: je li ih moguće otkloniti?**

Naša nas praksa često podsjeća da postoji niz prepreka koje otežavaju izgradnju kvalitetnih odnosa između obitelji i ustanove. Ako se te prepreke uoče i prepoznaju na vrijeme, moguće ih je zaobići, a naiđe li se na njih, moguće ih je shvatiti kao izazove na koje su pedagoški kompetentni profesionalci i obitelji spremni odgovoriti. Lions (Clarke i sur., 2010, prema Ljubetić, 2014) navodi tri kategorije izazova koji stoje na putu izgradnje kvalitetnih odnosa između obitelji i ustanove: interpersonalni, logistički i izazovni na razini sustava. Interpersonalni izazovi su oni vezani za osobnosti odgojitelja/učitelja i roditelja, a tiču se njihovih stavova i percepcije kvalitetnih odnosa. Roditelji mogu biti nezadovoljni načinom na koji se odnosi prema njihovom djetetu unutar ustanove, ako mu se ne posvećuje dostatna pažnja ili ga se potiskuje zbog različite kulture, jezika i sl. Za roditelje mogu biti frustrirajuća i nejasna očekivanja odgojitelja/učitelja, nedostatak jasnih uputa za pružanje potpore djetetovu učenju i razvoju, ograničenost roditeljskih vještina, jezične i kulturne barijere i sl. Sve su to razlozi zbog kojih roditelji mogu podcijeniti svoju ulogu u djetetovu napretku te ne pokazivati inicijativu i želju za izgradnjom odnosa s odgojiteljem/učiteljem. S prolaskom vremena i pasiviziranjem roditelja odnos s odgojiteljem ili učiteljem može postati sve teži. Provedena su određena istraživanja, a u njih su bili uključeni i latinoamerički državljani. Na osnovi provedenih intervjua s roditeljima primijećena je barijera u komunikaciji između učitelja i roditelja u vezi školskih aktivnosti kao što su, primjerice, nedostatak predavača na roditeljskim sastancima te nesposobnost učitelja da s roditeljima dogovori vrijeme sastanka. Roditelji su također frustrirani činjenicom da školsko osoblje (krivo) pretpostavlja da roditelj razumije kulturu škole (npr. da znaju kada se organiziraju tradicionalna događanja, kao što su otvoreni dani,



i što roditelji mogu/trebaju raditi za vrijeme takvih događaja). Jednako se tako i učitelji mogu naći pred sličnim teškoćama razumijevanja - primjerice, pred nejasnoćama o tome kako roditelji podržavaju svoju djecu, nesposobnosti da se različitosti percipiraju kao snaga, strahom od kritike učiteljskih vještina i (ne)sposobnosti rada s obitelji, niskim očekivanjima roditelja na osnovi njihova socijalnog ili obrazovnog statusa ili čega drugog, pred robovanjem stereotipima o obiteljima, strahom od konflikata i sl. Ovakve barijere najčešće su razlog toga da se odgojitelj/učitelj drži distancirano od obitelji te da ne stvara prilike za suradnju, razmjenu informacija i građenje kvalitetnih odnosa. Logistički problemi najčešće su jednako prisutni i kod roditelja i kod učitelja, a uglavnom se odnose na vremenska ograničenja jednih i drugih. Roditelji često nailaze na poteškoće vezane uz vrijeme zbog niza poslovnih obveza, organizacije brige o djetetu, rasporeda transporta, djetetovih slobodnih aktivnosti i drugog. Obiteljske obaveze tada teško usklađuju s vrtićkim/školskim i poslovnim. Roditelji i odgojitelji nailaze na sve veće probleme u vezi s administrativnim obvezama, naraslih očekivanja uprave ustanove, sve većih grupa i razreda, obaveza profesionalnog usavršavanja, inoviranja nastavnog procesa i sličnog te često nisu u mogućnosti promptno odgovoriti na potrebe obitelji i nerijetko organizirati događanja u ustanovi u vremenu nakon rada s djecom. Kao rezultat tih očekivanja koja su često vrlo objektivne prirode, prilagođavanje, odgovaranje i pregovaranje između odgojitelja/učitelja i roditelja ostaje jedina razumna opcija kako bi imali prilike proširiti i produbiti odnos za dobrobit djeteta. Naposljetku, treća kategorija izazova na razini sustava u koju su svrstani svi nedostaci obiteljski orijentiranih administrativnih politika na razini sustava također može predstavljati barijeru u formiranju i održavanju odnosa obitelji i ustanove. Stručno osoblje često kao problem ističe nedostatak tečajeva, treninga, seminara i drugih prilika za profesionalan razvoj i jačanje kompetencija za izgradnju odnosa s obiteljima. Nedostatak financiranja u tom segmentu pedagoškog rada ugrožava ulaganje napora odgojitelja i učitelja u ostvarivanje kvalitetnije suradnje. Naime, u vremenu suvremene tehnologije i znanstvenih istraživanja koja dokazuju vrijednost dokumentiranja nastavnog procesa, sasvim je razumljivo od odgojitelja i učitelja očekivati da će snimati nastavni proces, komentirati ga s roditeljima, fotografije djeteta izložiti na panou u ustanovi, preslušavati i komentirati zvučne snimke i sl. Za ostvarenje tih zamisli potrebna je tehnička oprema i materijali za koje najčešće u budžetu ustanove nisu osigurana financijska sredstva pa je gotovo nemoguće očekivati da će ih praktičar, ionako nedovoljno plaćen za svoj rad, osigurati

iz vlastitih sredstava. Problem koji se javlja odnosi se na obiteljske zajednice koje dolaze iz drugačijih kulturnih ili jezičnih okružja za koja bi odgojitelji/učitelji trebali biti dodatno i specifično obrazovani te imati stalnu logičku potporu u „kriznim“ situacijama. Nažalost, u većini slučajeva izostaje i jedno i drugo pa stručne osobe vrlo brzo odustaju od želje da s tim obiteljima ulaze u interakciju. Očigledno je kako pred odgojiteljima/učiteljima i obiteljima stoje mnogi izazovi koji ih mogu obeshrabriti u nastojanju da izgrade kvalitetne međusobne odnose. Ipak, važnost zdravih odnosa između obitelji i ustanove je jasna i dokazana nizom znanstvenih istraživanja o kojima je pisano u ovom poglavlju. Ako se govori o zdravom odnosu stručnog tima i obitelji koji je u djetetovom najboljem interesu, onda je prepreke na koje se u izgradnji i održavanju tih odnosa nailazi potrebno shvaćati kao izazove na koje su obje strane spremne odgovoriti. Kao rezultat niza ograničenja, koja su često vrlo objektivne prirode, prilagođavanje, dogovaranje i pregovaranje između odgojitelja/učitelja i roditelja ostaje jedina razumna opcija kako bi imali prilike proširiti i produbiti svoj odnos za dobrobit djeteta.

## **5.5 Komunikacija umnogome određuje odnose**

Mnogi su odgojitelji u odnosu s roditeljima iskusili probleme koji nisu proizašli iz onog što i kako odgojitelj radi, nego iz onog što i kako govori roditelju. Tijekom određenih analiza ljudske komunikacije koristilo se različitim pristupima i prihvaćalo pritom niz autoriteta i područja psihologije i psihoterapije – Carla Rogersa, Alfreda Adlera, Ruth Cohn, Paula Watzawicka i sl. Ističe se kako je ljudska komunikacija višedimenzionalna i da kad god nekome nešto govorimo, važno je da se zapitamo:

- a) kako jasno i razumljivo se nekome mogu priopćiti određeni sadržaji?
- b) kako se načinom svoje komunikacije odnosimo prema sugovorniku?
- c) što kazujemo o sebi dok to govorimo?
- d) što se time želi postići kod sugovornika?

Gotovo da ne postoji poruka koja jasno i nedvosmisleno priopćuje određene sadržaje. Svakom porukom pokazujemo nešto o sebi i o odnosu koji imamo prema svom sugovorniku – verbalno ili pogledom, držanjem, položajem tijela, osmijehom, mrštenjem, tempom govorenja, bojom glasa i sl. U komunikaciji između odgojitelja i roditelja također se teži nekom postignuću prilikom prenošenja poruke – usklađivanju

postupaka, dogovoru, razumijevanju, promjeni ponašanja, potvrdi vlastitih ideja, intenziviranju poštovanja i sl. U sve četiri dimenzije komunikacije odgojitelja s roditeljem važno je jesu li njegove poruke eksplicitne ili implicitne. Kada svojom izjavom nešto želimo postići kod druge osobe, eksplicitna poruka je izričito formalna – npr.: „Gospođo Grabovac, molimo Vas da sutra donesete gaćice i potkošulju za Mateja“; dok je implicitna poruka bez izravnog izricanja, a skriva se u obavijesti – npr. „Gospođo Grabovac, Matej nema rezervne gaćice i potkošulju, a mogao bi se popiškiti“. Za implicitnu poruku često se rabe neverbalni signali tijekom komunikacije: boja glasa, naglasak, izgovor, popratna mimika, geste i drugo. Osim odgojitelja, i roditelji često šalju implicitne poruke – npr.: „Teta Ivana, mom je Mateju jako teško nositi ruksak na plivanje“. Dotična je odgojiteljica mogla birati hoće li biti susretljiva i razumjeti tu poruku kao majčinu molbu da pomogne Mateju u nošenju ruksaka ili će ignorirati skrivenu poruku i čekati da ju majka eksplicitno zamoli za pomoć. Majka je poruku uputila dvjema odgojiteljicama, od kojih je jedna pristala i poslušala majčin zahtjev za pomoć, a druga nije. One su se razlikovale po interpretaciji majčine poruke, po osjećajima koje je ta poruka izazvala, a na kraju i po razumijevanju same poruke. Eksplicitna majčina zamolba ili dodatno odgojiteljičino pitanje na temu „teškog ruksaka“ možda bi ujednačilo ponašanje tih dviju odgojiteljica. S obzirom na to da ono što roditelji poručuju sadržava jezični i nejezični dio, postoji mogućnost da se ti dijelovi međusobno dopunjuju i podupiru, kao što je moguće i da su u nesuglasju. Česti problemi u komunikaciji roditelja i odgojitelja proizlaze iz izjave koje se samo naoko odnose na ono što roditelj ili odgojitelj vidi. Primjerice, roditeljeva izjava: „Antonia, opet si se danas u vrtiću zaprljala!“ upućena je djetetu pred odgojiteljem i ne govori izravno o odnosu roditelja prema odgojitelju i njegovu radu. Odgojitelj poruku može protumačiti na različite načine: „ova majka ne razumije važnost djetetove igre u pješčanicu“, „ova se majka ne uživljava u emocionalni život svog djeteta“, „ova mi majka hoće reći da moram više paziti na to što njezino dijete radi tijekom igre“, „ova je majka opterećena obavezama i brigama i ima teškoća s brigom za dijete“ i sl., (Milanović i sur., 2014, str. 74). Odgojitelj će se osjećati u skladu s onime kako je protumačio roditeljevu poruku, a ne u skladu s onime što je zapravo bilo izrečeno. To može biti poticaj za promjenu u odgojiteljevu odnosu ili ponašanju prema roditelju. Puno bi bolje bilo kada bi ovakva roditeljeva izjava odgojitelja poticala na postavljanje pitanja, a ne na samostalno zaključivanje. Stoga, možemo reći da svakom porukom govorimo nešto o sebi i nešto o drugome te da na neke osjećaje ili postupke nastojimo

potaknuti onoga kome je poruka upućena. Ako to ne izrazimo jasno i nedvosmisleno, ostavljamo prostor za nagađanja i naknadno interpretiranje o tome kakva je osoba koja nam je nešto poručila i što nam je time poručila o nama i našem odnosu. Određeni psiholozi i stručnjak za ljudsku komunikaciju navode kako postoje dva smjera u ljudskoj komunikaciji i da se po tome međusobno razlikujemo. On ih naziva samoočitovanje i proračunato djelovanje. Neki ljudi u svojim iskazima nastoje biti dominantni i autentični, što znači da svojom izjavom nastoje izraziti ono što misle, osjećaju ili namjeravaju učiniti. Takve osobe ulažu svu svoju snagu u iskazivanje onoga što se u njima zbiva i primarno im nije stalo da postignu određeni cilj. To je samoočitovanje u komunikaciji, dok je proračunato djelovanje (taktika, disciplina, manipulacija) mamac za stjecanje simpatije ili načina da upravljamo mislima, osjećajima ili ponašanjem druge osobe. Takav način komunikacije nije prihvatljiv u prijateljstvu i suradnji. Osoba koja je usmjerena samo na samoočitovanje i ne vodi brigu o učincima koje bi to moglo imati, morat će snositi posljedice i odreći se mogućnosti da nametne drugima svoj stav i utječe na njih. Tko god se svjesno ili nesvjesno usmjerava samo na djelovanje i pritom zanemaruje autentičan izraz, otuđuje se od samoga sebe i od drugih, a onoga s kime komunicira svodi na puki objekt ophođenja i manipulacije. Kod čovjeka postoje tri zbivanja pri primanju poruke:

- nešto vidi ili čuje
- zamijećenom daje značenje – primjerice, ako pogled tumači kao prijeziran, to tumačenje može biti ispravno i pogrešno
- osjeća se na određeni način – primjerice, povrijeđeno ili zabrinuto.

Nije važno tumačiti riječi ili neverbalne signale, nego je važno biti svjestan da je naše osjećaje izazvalo to tumačenje, a ne nečija izjava. Kada bi, na primjer, osjećajne ispade, optužbe i predbacivanja roditelja manje tumačili, a više primili kao izraz njihova trenutačnog stanja, bili bi na velikom dobitku. Mogli bi roditelju priznati pravo na vlastite osjećaje, opustiti se za vrijeme slušanja, biti manje zaokupljeni vlastitim opravdavanjem, bolje slušati i razumjeti što se događa drugima. Stoga kažemo da je aktivno slušanje važna manipulacijska sposobnost za terapeute, odgojitelje i učitelje, pa i roditelje.

## 5.6 Obitelj i vrtić kao važan rani utjecaj na razvoj

Usmjerenost na dijete, praćenje, proučavanje i osiguranje njegova razvoja iz svih perspektiva, od roditeljske i odgojiteljske do znanstvene i društvene, stavlja nas pred ista pitanja:

- kako je za razvojni rezultat važno ono što se s djetetom zbiva tijekom djetinjstva?
- jesu li rani utjecaji na dijete važniji od svih drugih?
- na koje se djetetove sposobnosti i osobine može utjecati, a na koje ne?

i niz drugih. Kada znanstvenici razmatraju sve što utječe na djetetov razvoj, najčešće pozornost usmjeravaju na pronalaženje (Milanović i sur., 2014):

- veza između majčina ponašanja i djetetovih kasnijih osobina i postignuća
- utjecaja roditeljskog stila na djetetov kasniji život (gubici, razvodi, fizičko i seksualno zlostavljanje) te utjecaja okolinskih stresora.

Ako su istraživanja usmjerena na utjecaj institucija, najčešće su to:

- istraživanja utjecaja različitih akademskih programa (primjerice, utjecaj vrtićkih programa, utjecaj škole i školskih postignuća na kasniju socijalizaciju i radnu efikasnost)
- istraživanja razvoja djece u institucijama socijalne skrbi (domovi za nezbrinutu djecu, udomiteljske obitelji).

Na često postavljeno pitanje o tome kako vrtićko okruženje utječe na djetetov razvoj teško je naći pravi odgovor. Vrtići u Hrvatskoj provode razvojno primjerene aktivnosti koje su otvorene prema potrebama djeteta i njegove obitelji pa imaju jasno naglašenu interaktivnu dimenziju, a sve više postaju transakcijski, odnosno omogućuju djetetu što aktivniji utjecaj na vrtićko okruženje (od prostora i opreme do sadržaja i načina interakcije s odgojiteljem). Programa praćenja gotovo da i nema, stoga nemamo podatke na osnovi kojih možemo izravno zaključivati o vrijednosti i dugoročnosti utjecaja djetetova boravka u vrtiću na njegov kasniji razvoj. Već je Freud (1949) upozoravao da neuroze nastaju u ranom djetinjstvu (do šeste godine), iako se simptomi pojavljuju mnogo kasnije. Začetnik eksperimentalne psihologije tvrdio je da je upitno može li se djetetov karakter jednom „pokvaren“ lošim ophođenjem poslije popraviti. Njegovu tvrdnju iz 1928. da je djetetov emocionalni plan već uspostavljen nakon što

navršili tri godine istraživači su opovrgavali i potvrđivali i tada i danas. Prema autorici Milanović, M i sur. (2014), postoji niz istraživanja koja ukazuju na to da razvoj nije tako sudbonosno i čvrsto utemeljen u ranim utjecajima, odnosno da i kasniji utjecaji mogu biti važni te okrenuti kontinuitet razvoja u drugom pravcu. To nas dovodi do pitanja jesu li rani utjecaji neizbrisivi i mogu li se promijeniti njihove posljedice. U ovom je poglavlju prikazana važnost ranih utjecaja za pojedina područja djetetova razvoj te preciznijeg određenja okolnosti u kojima rani utjecaji zaista mogu odrediti cjelokupni tijek razvoja. Kvalitetan partnerski odnos ustanove i obitelji djetetu šalje važnu poruku koja ima snažan odjek: „partneri smo, jer si nam važan ti, u dobrobiti partnerstva uživamo svi“ (Milanović i sur., 2014, str. 75). Kako partnerstvo ima ograničeni rok trajanja (za vrijeme boravka djece u ustanovi), praktičari ne bi smjeli propuštati priliku učiniti sve što je u njihovoj moći kako bi stvorili uvjete za izgradnju partnerstva s obiteljima djece i zajedno odgovorili na izazove koje nosi djetetovo odrastanje.

## 6. Zaključak

Pedagogija ranog odgoja usmjerena je na odgojnu ulogu obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova (odnosno odgojitelja/učitelja) u ranom i predškolskom razvoju i odgoju djece. Razvoj djeteta od rođenja do polaska u školu vrlo je intenzivan, a obitelj je najvažniji čimbenik koji podržava dijete u tom razdoblju i izvodi ga na pravi put. Osjećaj privrženosti i emocionalne veze stvorene u najranijoj dobi ostavljaju trag kod djeteta cijeli život. Predškolska je ustanova uz obitelj važno okruženje u kojem je kvaliteta življenja bitna odrednica odgoja i obrazovanja. Zadaća odgojitelja je da prije svega prepozna djetetove potrebe i želje, te da potom promatranjem svoje skupine i redovitim dokumentiranjem uvidi njihove sposobnosti. Djeca vole simboličku igru, vole oponašati drugoga i stavljati se u poziciju odrasle osobe, uživaju u pokretu i melodiji, imaju mogućnost zamišljanja i izmišljanja. Kada govorimo o dvije toliko različite, ali istovremeno toliko slične zajednice, dolazimo do dijela koji nam ukazuje kako se suradnjom i partnerstvom može pomoći djetetu u njegovom razvoju i napredovanju. Izgradnja suradničkih i partnerskih odnosa između obitelji i odgojno-obrazovne ustanove jest dugačak proces, vrlo bitno načelo u profesionalnom djelovanju svakog odgojitelja te sastavni dio njihovog profesionalnog identiteta, a kvaliteta njihovog vizualnog rezultata najviše ovisi o profesionalnim kompetencijama te životnoj i profesionalnoj filozofiji praktičara u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Odgojitelj koji je svjestan da je sretniji kao osoba sa što većom kvalitetom odnosa s pojedincima oko sebe te da profesionalno napreduje surađuje li kvalitetno sa svim čimbenicima odgojno-obrazovnog procesa (roditelji, stručnjaci u ustanovi i izvan nje, i najvažnije od svega djeca) trajno ulaže napore u osobno stjecanje kompetencija usmjerenih prema izgradnji kvalitetnih partnerskih odnosa. Kako bi on bio konstantno usredotočen na dobrobit djeteta i pokušavao mu pomoći da se izbjegne što više neugodnih situacija, potrebno je raditi na samoevaluaciji. Naime, nju je potrebno shvaćati kao unutarnji motivirajući proces koji potiče pojedinca i ustanovu na stalno preispitivanje trenutnog stanja i znanja. Samoevaluacija koja je shvaćena u kontekstu partnerstva obitelji, vrtića/škole i lokalne zajednice bi trebala postati sastavni dio u njezinom aspektu (nastave, komunikacije, ozračja, partnerstva itd.). Odgojitelji i učitelji koji se od samog početka školuju kao reflektivni praktičari trebali bi biti poticatelji i zagovarači samovrednovanja i reflektivnog dijaloga, kako među svojim učenicima i stručnjacima, tako i s roditeljima djece/učenika. Stoga bi

samoevaluacija shvaćena u kontekstu partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i lokalne zajednice trebala postati integralni dio odgojno-obrazovnog procesa u svim njegovim aspektima (nastavi, komunikaciji, ozračju i drugdje).

Ovu sam temu odabrala kako bih bolje shvatila važnost uloge koju roditelji te odgojitelji i učitelji imaju u djetetovu životu te kakav utjecaj na razvoj djeteta mogu imati nekvalitetni primjeri roditelja i odgojitelja. Tijekom pisanja rada došla sam do zaključka da je za dijete o kojem se brinu roditelji i odgojitelji za vrijeme boravka u odgojno-obrazovnoj ustanovi bitna komunikacija roditelja prema odgojitelju, roditelja prema djetetu i odgojitelja prema djetetu. Međutim, nije svaka komunikacija dobrodošla - kako bi na pozitivan način utjecali na pravilan razvoj djeteta, potreban je partnerski odnos roditelja i odgojitelja kako bi dijete dalje u svijet krenulo kao partner sebi, ali i svima drugima.



## **Prilozi**

Tablica.1. Klasifikacija roditeljskih stilova

## Literatura

1. Ajduković, M. (1989): *Vrijednosne organizacije i očekivanja maloljetnih delikvenata*, Zagreb, Narodne novine
2. 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 od school – family partnership, Taylor & Francis, 246-265.
3. Arendell, T. (Ed.). (1997): *Understanding families*, Vol. 9. Contemporary parenting, Challenges and issues, Sage Publications, Inc.
4. Benson, L. (2006): *Leading and Managing Others*, in *Early Childhood – A Guide for Students*, Bruce. T. (ed) SAGE Publications Ltd., London, UK.
5. Blue- Banning, M. (2004): *Dimensions of Family and Professional Partnerships*, Constructive Guidelines for Collaboration
6. Bronfenbrenner, U. (1986): *Ecology od thefamily as a context for human development*, Reasrchperspectives, Developmental Psychology, 22, 723-743.
7. Christenson, S. L., Sheridan, S. M. (2001): *Schools and family: Creating essentia lconnections for children'sleraning*, New York: Guilford.
8. Clarke, B. L., Sheridan, S. M., Woods, K.E. (2010): *Elements of helthy familsy school relationship*, in Christenson, S. L., Rechly, A. L. (ed.) Handbook od school – family partnership, Taylor & Francis, 61 – 79.
9. Devore S. & Bowers, B. (2006): *Childcare for children with disabilities*, Familiesearch for specialized care and cooperative child care partnerships, Infantsand Young Children, 19, 203-212.
10. Domović, V. (2011): *Učiteljska profesija i profesionalni identitet učitelja*, Zagreb, Institut za društvena istraživanja
11. Drummond, K. V., Stipek, D. (2004): *Low - incomeparents' beliefs about their role in children'sacademic learning*, Elementary School Journal, 104(3), 197-213.
12. Dunst, C. J. Trivette, C. M (2010): *Family-centered help giving practices, parent – professional partnerships, andparent, family, and childoutcomes*, in: Christenson, S. L., Rechla, A. L. (ed.) Handbook of school – family partnership, Taylor & Francis, 362-379.
13. Fatović, M. (2016.) *Profesija i profesionalni razvoj odgojitelja*, Školski vjesnik, 65 (4). 623-638.
14. Freud, S. (1949): *An out line of psychoanalysis*, W. W. Norton.
15. Golubović, Z. (1981): *Porodica kao ljudska zajednica*, Zagreb, Naprijed
16. Harambos, M. & Helad, R. (1989): *Uvod u sociologiju*, Zagreb, Globus
17. Harambos, M. & Holborn, M. (2002): *Sociologija, teme i perspektive*, Zagreb, Golden marketing

18. Henderson, A. T., Mapp, K. L., Jonson, V. R., Davies, D. (2002): *The impact of school, family, and community connections on student achievement*, [www.sedl.org/connections/resources/evidence](http://www.sedl.org/connections/resources/evidence) (posjećeno: 11.11.2010), prema Ljubetić, M. (2014)
19. Janković, J. (1990): U „*International Perspectives on Specialists Foster Family Care*“ poglavlje „*Preventive work with High Risk Students*“, Edited by: Burt Galavay et al., St. Paul, Minnesota
20. Janković J., Maroević, S. (1991): *Evaluating Foster Care for Displaced Children in a Country at War: the Case of Croatia*. In *Current perspectives on Foster Family Care for Children and Youth*, Brad Mackenzie (ur.), Wall & Emerson, Inc., Toronto, Ontario – Dayton, Ohio
21. Janković, J. (2008): *Obitelj u fokusu*, Zagreb, EtCetera
22. Kecmanović, D. (1989): *Psihijatrija, Medicinska knjiga*, Beograd – Zagreb, Svjetlost, Sarajevo
23. Keen, D. (2007): *Parents, families, and partnership: issues and considerations*, International Journal of Disability, Development and Education, 54, 339-349.
24. Klaić, B. (1979): *Rječnik stranih riječi*, Zagreb, Nakladni zavod MH.
25. Ljubetić, M. (2007): *Biti kompetentan roditelj*, Zagreb: Mali profesor.
26. Ljubetić, M. (2014): *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno - obrazovne ustanove i zajednice*, Zagreb: Element.
27. Maleš, D. (1988): *Obitelj i uloga spola. Utjecaj roditelja na usvajanje uloge spola kod djece*, Školske novine, Zagreb
28. Mallaguzzi, L. (1998): *History, Ideas and Basic Philosophy – An Interview with Lella Gandin*. u: Edwards, C. P., Gandini, L., Forman, G. (ur.) *The Hundred Languages of Children – The Reggio Emilia Approach, Advanced Reflektions*. London: Ablex Publishing Corporation, 49-97.
29. McDermot, D. (2008): *Developing Caring Relationships Among Parents, Children, Schools, and Communities*, Sage Publications, Inc.
30. Milanović, M., Gabelica Šupljika, M., Starc, B., Jukić Lušić, I. Pleša, A., Rajković, L., Šaravanja, A., Šarić, Lj., Modrić, N., Dragojević, Z., Profaca, B., Žižak, A. (2014): *Pomozimo im rasti, priručnik za partnerstvo odgojitelja i roditelja*, Zagreb, Golden marketing – Tehnička knjiga.
31. Miljak, A. (2009): *Življenje djece u vrtiću*, Zagreb, SM Naklada d.o.o.
32. Mladenović, M. (1988): *Sociologija porodice*, Beograd, Pravni fakultet,
33. Nacionalna obiteljska politika, 2002 – [http://mladi-eu.hr/wp-content/uploads/2012/11/nacionalna\\_obiteljska\\_politika.pdf](http://mladi-eu.hr/wp-content/uploads/2012/11/nacionalna_obiteljska_politika.pdf) (14.07.2020)
34. Nacionalni kurikulum rani i predškolski odgoj i obrazovanje NKRPOO, 2015 - <https://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf> (posjećeno: 14.07.2020)
35. Obradović, J., Čudina-Obradović, M. (2003): *Potpora roditeljstvu: izazovi i mogućnosti*. Revija za socijalnu politiku, 10(1)
36. Pašalić-Kreso, A. (2004): *Koordinate obiteljskog odgoja*, Sarajevo, Jež.

37. Hrvatska enciklopedija (LZMK), Zagreb, Leksikografski zavod Miroslava Krleže (2009), [www.enciklopedija.hr](http://www.enciklopedija.hr) (posjećeno: 14.07.2020)
38. Powell M. C. (1994): *On Creativity and Social Change*, The Journal of Creative Behavior
39. Rohner, R. P. (1984): *Handbook for the Study of Parental Acceptance and Rejection*, University of Connecticut
40. Santrock, J. W. (1997): *Life-Span Development*, William C Brown Communications
41. Schaffer R. (2000): *Social Development*, Oxford, Blackwell
42. Tolan, P. H.; Woo, S. C. (2010): *Moving Forward in School – Family Partnership in promoting Student Competence*, From Potential to Full Impact. in: Christenson, S. L., Reilly, A. L. (ed.) *Handbook of school – family partnership*, Taylor & Francis, 473-502
43. Višnjic Jevtic, A. , Viskovic I., Rogulj, E., Bogatic K., Glavina E. (2018): *Izazovi suradnje, Razvoj profesionalnih kompetencija odgojitelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima*. Zagreb, Alfa
44. Višnjic Jevtic, A. (2018), *Odgojiteljska samoprocjena kompetencije za suradnju s roditeljima* - [http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/10169/1/Visnjic\\_Jevtic\\_Adrijana.pdf](http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/10169/1/Visnjic_Jevtic_Adrijana.pdf), (posjećeno: 26.08.2020)

## **Izjava o izvornosti završnog rada**

Ja, Ivana Grubelić izjavljujem da je moj završni rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristio drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

Ivana Grubelić

---